



Instituto Politécnico de Portalegre  
Escola Superior de Educação de Portalegre

Curso de Mestrado: Formação de Adultos e Desenvolvimento Local

Relatório Final

Formação de adultos pouco escolarizados em meio rural

Docente: Professor Doutor Abílio Amiguiinho

Discente: Maria João Morujo

5 de Abril de 2013



«As pessoas aprendem 10% do que lêem, 20% do que ouvem, 30% do que vêem, 50% do que simultaneamente vêem e ouvem, 70% do que dizem e 90% do que dizem e fazem.»

(Tony Pont, 2003)

A todos os adultos

## Agradecimentos

Ao meu orientador, Prof. Doutor Abílio Amiguinho pelo incentivo e pensamento que me orientou.

A todas as pessoas entrevistadas, deixando aos adultos entrevistados um agradecimento especial pelo facto de terem partilhado o seu percurso de vida e seus saberes. E muito grata pela hospitalidade oferecida e pela disponibilidade de tempo que demonstraram.

A alguns colegas agradeço o incentivo.

Aos meus familiares e amigos, um agradecimento muito especial.

E à Maria, um grande agradecimento pois foi ela, o motor para que concluísse tal dissertação.



## Resumo

O presente relatório decorreu no mestrado em Formação de Adultos e Desenvolvimento Local. Formação de adultos pouco escolarizados em meio rural, título do relatório, reflecte como é que adultos pouco escolarizados se formaram (ao mesmo tempo que pretende) compreender qual o motivo de terem frequentado a Iniciativa Novas Oportunidades. Todos estes adultos residem em meio rural, em Amieira do Tejo no Concelho de Nisa. Este projecto desenvolveu-se com um grupo de cinco adultos, todos reformados e que frequentaram a Iniciativa Novas Oportunidades que pertence ao Agrupamento de Escolas de Nisa.

A metodologia utilizada nesta investigação foi a pesquisa qualitativa, nomeadamente a entrevista semi-estruturada. A escolha dos entrevistados teve em conta vários critérios: idade, género, o facto de todos terem frequentado as Novas Oportunidades e todos eles já se encontrarem reformados. As entrevistas permitiram recolher informação sobre o processo formativo de cada um, como perceberam as Novas Oportunidades e a escola e motivações de cada um.

Como o objectivo deste estudo foi entender como é que adultos pouco escolarizados se formaram, desse modo procurou-se obter elementos sobre o processo de aprendizagem experiencial. Conclui-se que somente as três modalidades articuladas permitem que os adultos aprendam e construam os seus saberes e desenvolvam competências em diferentes situações e contextos.

De uma forma geral pode-se concluir que os adultos entrevistados demonstraram e adquiriram competências, não apenas por via formal, mas também informal e experiencial ao longo das suas vidas. O facto de terem frequentado a Iniciativa Novas Oportunidades foi bastante positivo. Não só pelo facto de se reverem, mas também pelo convívio existentes entre eles e entre eles e os formadores. Todos são da opinião que a escola como a vida profissional são importantes, pois ambas se complementam.

Palavras-chave: adultos pouco escolarizados, aprendizagem, Novas Oportunidades





## Résumé

Ce rapport a eu lieu à la maîtrise en éducation des adultes et des locaux de développement. Formation des adultes peu scolarisée dans un environnement rural, titre du rapport, reflète combien peu les adultes inscrits ont obtenu leur diplôme (en même temps vous voulez) comprendre pourquoi ils ont fréquentent l'initiative nouvelles opportunités. Tous ces adultes se trouvent dans les zones rurales, en Amieira do Tejo dans la municipalité de Nisa. Ce projet mis au point avec un groupe de cinq adultes, tous les retraités et qui ont participé à l'initiative de nouvelles opportunités qui fait partie du groupe des écoles de Nisa.

La méthodologie utilisée dans cette recherche a été la recherche qualitative, en particulier l'entrevue semi-structurée. Le choix des répondants a tenu compte de plusieurs critères : âge, sexe, le fait que tous ont assisté à nouvelles opportunités et chacun d'eux sont déjà à la retraite. Les entrevues ont permis de recueillir des informations sur le processus de formation de chacun, de entendu les nouvelles opportunités et de l'école et l'autre de motivations.

Le but de cette étude était de comprendre comment peu adultes inscrits ont obtenu leur diplôme, ainsi cherché à obtenir des détails sur le processus d'apprentissage par l'expérience. On en conclut que seuls trois articulé modes permettent les adultes d'apprendre et développer leurs connaissances et acquérir des compétences dans différentes situations et contextes.

En général, on peut conclure que les adultes interrogés ont démontré des compétences acquises non seulement par le biais de formelle, informelle et par l'expérience, mais aussi tout au long de leur vie. Le fait qu'ils ont participé à l'initiative de nouvelles opportunités, a été très positif. Non seulement par le fait que l'examen, mais aussi par l'interaction existante entre eux et entre eux et les formateurs. Tous sont d'avis que l'école dans la vie professionnelle est importante parce que les deux complètent mutuellement.

Mots clés: adultes peu scolarisées, apprentissage, nouvelles possibilité



## Índice

Introdução.....	1
Parte I - Enquadramento Teórico .....	4
Capítulo 1	
1.1 Educação de Adultos – Evolução das Políticas .....	4
1.2 Educação de Adultos – Conceitos e Pressupostos .....	8
1.3 Educação Informal, Aprendizagem e Formação Experiencial – conceitos .....	10
1.4 Histórias de vida .....	18
Capítulo 2	
2.1 Metodologia .....	20
Parte II – Formação de Adultos.....	28
2.1 Aprendizagens realizadas no contexto profissional, familiar e social .....	28
2.2 Processo de aquisição de saberes e competências .....	33
2.3 Atitude face à aprendizagem e aos desafios .....	35
2.4 Pessoas e contextos associadas às aprendizagens .....	38
2.5 Percepção da escola e das Novas Oportunidades .....	40
Conclusão .....	46
Bibliografia .....	49
Anexos .....	52
1. Guião da entrevista .....	53
2. Transcrição de uma entrevista .....	62



## Lista de abreviaturas

ANEFA – Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos

EFA- Educação e Formação de Adultos

M.E. – Ministério da Educação

OCDE - Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económico

PNABEA - Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos

POPH – Programa Operacional de Potencial Humano

PRODEP - Programa de Desenvolvimento Educativo em Portugal

RVC – Reconhecimento e validação de competências

RVCC – Reconhecimento, validação e certificação de competências

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura



## Introdução

O presente relatório insere-se no mestrado em Formação de Adultos e Desenvolvimento Local e intitulado “Formação de adultos pouco escolarizados em meio rural”. A escolha do tema, esteve relacionado com o facto de trabalhar directamente com estes adultos no centro Novas Oportunidades do Agrupamento de Escolas de Nisa. E enquanto profissional de RVCC perceber quais seriam as verdadeiras motivações pelos quais estes adultos frequentaram o processo de RVCC, pois estes não precisariam de obter nenhum diploma, pois são todos reformados. Outro motivo que levou-me a querer estudar estes adultos, foi o facto, de todos eles não apresentaram dificuldades em desenvolver a sua história de vida e conseguiram demonstrar competências que não tinham sido adquiridos pelo meio formal, ou seja na escola primária. Desse modo estudou-se como é que adultos pouco escolarizados se formaram em meio rural. Com esta análise, pretende-se compreender de que forma estes adultos pouco escolarizados se formaram, a organização e funcionamento das práticas de educação e formação de adultos, a adesão a Iniciativa Novas Oportunidades dos adultos pouco escolarizados e os resultados que estão associados a essas mesmas dinâmicas.

Em termos metodológicos, a investigação baseia-se, essencialmente, num estudo de caso muito específico. Ao longo deste trabalho o local é entendido como um espaço geográfico delimitado que, para além de apresentar características específicas é também influenciado por factores regionais, nacionais e até mesmo globais.

A análise e recolha de dados é orientada de forma diversa, mas complementar. Pretende-se o actual contexto, marcado por políticas de educação e formação inspiradas na perspectiva da aprendizagem ao longo da vida e compreender o seu impacto junto dos adultos pouco escolarizados. Esta análise e recolha vai permitir perceber como é que estes adultos se formaram e como superaram os seus desafios ao longo de suas vidas. Nesta análise recorreu-se diversa documentação sobre educação de adultos, nomeadamente legislação nacional sobre educação de adultos. Este estudo de caso realizou-se em Amieira do Tejo, concelho de Nisa e no qual o Centro Novas Oportunidades do Agrupamento de Escolas de Nisa fazia itinerâncias. Decorreu no ano de 2009 e este grupo apresentava uma série de características comuns tais como todos os seus elementos serem reformados, em termos práticos não precisavam de se formar no sentido de obter um diploma e todos só terem frequentado o 1º ciclo do ensino básico.

O relatório encontra-se dividido em duas partes fundamentais. A primeira parte é constituída por dois capítulos que subdivide-se em cinco subtítulos e centra-se na definição da problemática. O primeiro aborda a educação de adultos e a evolução das políticas. O segundo capítulo identifica os conceitos e pressupostos na educação de adultos. O terceiro aborda as diferentes modalidades existentes: aprendizagens formais, não formais, informais e experienciais – conceitos e pressupostos – de modo a perceber as diferentes modalidades educativas existentes nesses adultos. A seguir abordou-se as histórias de modo a perceber como se formaram. O segundo capítulo composto pela metodologia, deste modo, identificam-se os pressupostos epistemológicos e teóricos da investigação, alguns dos conceitos estruturantes do trabalho, os objectivos e as questões orientadoras da investigação e os procedimentos metodológicos (o método e o dispositivo de recolha, tratamento e análise dos dados).

Na segunda parte, tentou-se perceber através dos seus percursos de vida (profissional, familiar e social), quais as aprendizagens realizadas no contexto profissional, familiar e social, o processo de aquisição de saberes e de competências de cada adulto, quais as atitudes que tomaram face à aprendizagem e aos desafios, pessoas e contextos que estiveram associadas às aprendizagens e qual a percepção de cada um relativamente à escola tradicional e às Novas Oportunidades. Todos estes temas são divididos em diferentes capítulos de modo a perceber melhor como é que estes adultos entrevistados se formaram.

De seguida apresenta-se a conclusão, onde se sistematizam elementos sobre as lógicas de acção inerentes ao papel das modalidades educativas, a forma como se formaram e quem teve associado (contextos e ou pessoas) a essa formação e a percepções que ficaram da escola e das Novas Oportunidades





## **Enquadramento teórico**

### **Capítulo 1**

#### **1.1 Educação de adultos – Evolução das políticas**

Se a escola permaneceu limitada ao que Durkheim designou como a socialização metódica das crianças e jovens, essa situação viria modificar-se e por duas razões. No final da 2ª Guerra Mundial surge em primeiro lugar um crescimento económico o que iria levar a uma maior oferta escolar que se estendeu aos adultos não escolarizados e estes passaram a ser um problema à escala planetária, pois estes adultos não escolarizados impediam o desenvolvimento. A segunda razão prende-se com o facto de a forma escolar tender a autonomizar-se da escola, no sentido de conseguir abranger as modalidades educativas não escolares, baseadas na aprendizagem experiencial e especificamente naquelas modalidades educativas dirigidas a públicos adultos. A escola deixou de estar em perfeita harmonia com o mundo social, pois o mundo para que foi criada já não existe. Pode-se afirmar que a educação de adultos “...começa a ganhar a ganhar sentido e alguns contornos no decurso do século XIX no quadro de dois grandes processos: a formação de sistemas escolares nacionais e o desenvolvimento de movimentos sociais de massas” (Santos Silva, 1990, p.12).

Posteriormente, sob a protecção da UNESCO, formalizou-se um campo de educação e formação de adultos, marcado numa primeira fase pelas campanhas de alfabetização e nos anos 70 marcados pelo movimento de educação permanente. Esta acção conduzida pela UNESCO, a nível planetário, insere-se numa perspectiva de valorização e centralidade da pessoa humana. Em Portugal, a Educação Permanente surge em 1971, criando-se a Direcção Geral da Educação Permanente. Sob o regime autoritário, dinamizou uma política pública inovadora para o contexto português que procurou dar resposta às solicitações de iniciativa popular. Nos anos seguintes (1972/1973), o ensino liceal nocturno foi autorizado em três liceus e facultado também o acesso à Universidade de adultos sem a escolaridade regular e com a idade superior a 25 anos, através do “exame ad hoc”. Em 1973, o Decreto-lei nº489/73 e nº490/73 criam os cursos de educação básica de adultos e as bibliotecas populares, com o objectivo de contribuir para a educação extra-escolar dos Portugueses e para o progresso social dos meios em que se inserem. Surge o Plano Nacional de Alfabetização (Decreto-lei nº384/76) que prevê a atribuição de bolsas a indivíduos que se responsabilizem por

actividades de educação de adultos e medidas de apoio técnico a entidades que promovam acções de alfabetização.

Com o 25 de Abril “assistiu-se a emergência de um movimento associativo popular que, através de associações populares, comissões de moradores, associações de educação popular e outras organizações e grupos de base, realizam múltiplas actividades mobilizando largos sectores das populações e assumindo características típicas de mobilização de massas e formas de democracia directa. (...) as inovações e as mudanças introduzidas são geralmente de iniciativa dos grupos e das organizações mais activas, enquanto que o poder (em construção) só muito dificilmente consegue acompanhar o acelerado ritmo de mudança social e enquadrar normativamente tantas iniciativas.”(Lima, 1988)

Segundo Canário (2007,p.17):“O movimento popular que sacudiu a sociedade portuguesa na fase imediatamente posterior ao 25 de Abril representou uma explosão de *autonomia* cujos antecedentes foram laboriosa e persistentemente construídos e preservados pela actividade autónoma do movimento operário, desde o século XIX até 1974 (...)”

No ano de 79 surge o Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos – PNAEBA – cujo objectivo seria a eliminação sistemática e gradual do analfabetismo.

Podemos afirmar, na lógica de Santos Silva (1990) que o PNAEBA “...caracteriza-se distintamente por alguns vectores cruciais: o primeiro é a sua concepção como um «quadro de referência, fonte de princípio e inspiração», catalisador e organizador de iniciativas plurais (...); o segundo é a articulação que estabelece entre programas específicos, nos domínios da alfabetização e da promoção do ensino preparatório para adultos, e as acções, de duração mais lenta e estrutura flexível e diversificada, de intervenção sócio-educativa na vida das comunidades e nos projectos de desenvolvimento; o terceiro é a proposta de uma administração descentralizada dos programas e de criação de serviços e equipamentos de apoio às iniciativas emergentes na sua área.”

No Ministério da Educação é lançado um programa de Ensino Recorrente. E é em 1983, com carácter experimental que se dá início a três cursos de ensino recorrente no local de trabalho.

Em 1986 é aprovada a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86). Esta lei definiu a educação de adultos como subsector que integrou duas ofertas, o ensino recorrente e a educação extra-escolar. O ensino recorrente foi a oferta mais significativa em termos de adultos inscritos, professores e escolas (sobretudo públicas) envolvidos.

Com a entrada de Portugal na União Europeia, chega também o Programa de Desenvolvimento Educativo para Portugal (PRODEP I). E através de verbas comunitárias atribuídas à educação, o sub-programa Educação de Adultos deve proporcionar o cumprimento da escolaridade obrigatória e atribuir uma formação profissional de nível I (dupla certificação).

Tanto o ensino recorrente como a educação extra-escolar são objecto de mudança. Criando assim uma articulação com áreas de formação profissional e fundamento ao processo RVC, possibilitando assegurar o reconhecimento e a validação de conhecimentos adquiridos e da experiência social e profissional bem como as equivalências curriculares e respectiva creditação.

Segundo esse diploma “a ANEFA tem natureza de Instituto Público, sujeito à tutela e superintendência dos Ministérios da Educação e Trabalho e da Solidariedade, concebida como estrutura de competências ao nível da concepção de metodologias de intervenção, da promoção de programas e projectos e do apoio a iniciativas da sociedade civil, no domínio da educação e formação de adultos e ainda na construção gradual de um sistema de reconhecimento e validação das aprendizagens informais dos adultos.” A ANEFA é uma “portadora de propostas”, não substitui o trabalho de um Instituto de Emprego e Formação Profissional ou das Coordenações Concelhias, não substitui a oferta que as escolas podem fazer aos adultos.

A criação da ANEFA justificou-se pelo facto de a sociedade portuguesa se encontrar em profunda e rápida transformação, sendo as mudanças particularmente evidentes no mundo do trabalho. Segundo os decisores políticos, a modernização da economia, o necessário aumento da competitividade e a omnipresença de novas tecnologias exigiam trabalhadores mais qualificados, com maior capacidade de

adaptação, detentores de outros e mais complexos conhecimentos e competências. De um lado, em resultado de uma tardia generalização do acesso à educação, os níveis educativos da população adulta e, sobretudo, da população activa apresentavam valores baixos quando comparados com os restantes países da União Europeia e da OCDE.

Com a chegada do PRODEP III é recomendado a criação de um Sistema de Acreditação de Conhecimentos e Competências Adquiridas fora do Sistema Escolar. Este sistema é concebido e organizado pela ANEFA e estruturado a partir do referencial de competências-chave e formação de adultos. Entre 2001-2005 foram criados 98 Centros de RVCC. Em 2002 extingue-se a ANEFA e sucede-lhe a Direcção-Geral de Formação Vocacional (Decreto-lei nº208, de 17 de Outubro). De acordo com o ponto 2 do Artigo 16º do Decreto-Lei nº 208/2002, de 17 de Outubro “ a política de formação a cargo do M.E., a formação vocacional, abrange, em termos integrados, nomeadamente, a aprendizagem, a qualificação inicial, a oferta formativa de educação e formação, entre a qual a orientação para os jovens dos 15 aos 18 anos, (...), a educação e formação de adultos, bem como a componente tecnológica e profissionalizante da educação escolar e extra-escolar.”

Em 2005 é aprovado o Plano Tecnológico com a definição dos objectivos da Iniciativa Novas Oportunidades, de modo a reconquistar os jovens e os adultos que saíram precocemente do sistema educativo. Deu-se também o alargamento dos Centros de RVCC.

Foi aprovado, em 2006 o Referencial de Competências-chave para a Educação e Formação de Adultos de Nível Secundário, que tanto se aplicava nos cursos EFA como nos processos de RVCC. No ano 2007 através do Decreto-lei nº357, foram aprovadas as modalidades de conclusão do ensino secundário por adultos com o curso extinto incompleto.

O Programa Operacional Potencial Humano – POPH – fixa como eixo prioritário, o superar do défice estrutural de qualificações da população portuguesa, consagrando o nível secundário como referencial mínimo de qualificação para todos.

Finalmente em 2008, a Portaria nº307/08 de 21 de Maio – revoga os diplomas relativos aos centros de RVCC e regula a criação e o funcionamento dos Centros Novas Oportunidades. Esta permite o reconhecimento e validação de adquiridos, que de certa

forma substitui o modelo escolar clássico. Pois sabe-se que não se aprende só na escola, mas sim para além das suas fronteiras. E é nesta lógica que Canário (2005) defende que (...) aprender compensa, mas não penso que a melhor justificação seja a subordinação funcional das políticas de educação e de formação à racionalidade económica com que nos confrontamos”

A educação de adultos é hoje em dia, uma temática bastante abordada, não só pelo governo português, mas também a nível dos sistemas europeus. O programa Novas Oportunidades deu mais ênfase a esta temática que envolve a educação de adultos. Surge como uma necessidade de qualificar, os adultos quer escolar quer profissionalmente. Mas acontece que existe um grupo de adultos que já não necessitam dessa qualificação, mas por diversos factores ou motivos frequentam as Novas Oportunidades. E é neste contexto que se irá abordar como estes adultos se formaram ao longo da sua vida, quer social, quer escolar quer profissionalmente. Pois trata-se de adultos que tiveram que ultrapassar obstáculos de diversa natureza. Para concluir o século XX foi marcado pelo triunfo pleno da escolarização, em cada vez mais a educação passa as fronteiras do modelo escolar.

## 1.2 Educação de adultos – conceitos e pressupostos

Antes de definirmos educação de adultos, devemos definir a palavra “educação” processo que visa o desenvolvimento harmónico do ser humano nos seus aspectos intelectual, moral e físico e a sua inserção na sociedade. Freire (1979,p.14) diz que “a educação tem carácter permanente. Não há seres educados e não educados, estamos todos nos educando. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos.”

Nesta clarificação, consideramos pertinente olhar para a definição apresentada pela UNESCO na Recomendação de Nairobi sobre o Desenvolvimento da Educação de Adultos, em 1976, citada no Relatório Global sobre a Aprendizagem e Educação de Adultos (2010), de acordo com a qual a educação de adulto “denota o conjunto de processos educacionais organizados, seja qual for o conteúdo, nível e método, quer sejam formais ou não, quer prolonguem ou substituam a educação inicial nas escolas, faculdades e universidades, bem como estágios profissionais, por meio dos quais pessoas consideradas adultas pela sociedade a que pertencem desenvolvem suas

habilidades, enriquecem seus conhecimentos, melhoram suas qualificações técnicas ou profissionais ou tomam uma nova direcção e provocam mudanças em suas atitudes e comportamentos na dupla perspectiva de desenvolvimento pessoal e participação plena na vida social, económica e cultural, equilibrada e independente; contudo, a educação de adultos não deve ser considerada como um fim em si, ela é uma subdivisão e uma parte integrante de um esquema global para a educação e a aprendizagem ao longo da vida..”

Mais recente a partir da Conferência de Hamburgo (1997), a educação e formação de adultos é considerada como o “conjunto de processos de aprendizagem formal e não formal, graças ao qual as pessoas consideradas adultas pela sociedade a que pertencem desenvolvem as suas capacidades, enriquecem os seus conhecimentos e melhoram as suas qualificações técnicas ou profissionais ou as orientam de modo a satisfazerem as suas próprias necessidades e as da sociedade” (Unesco, 1997, pp.15-16).

Para Cavaco (2002, p.17), “o termo educação de adultos apresenta-se polissémico. Pois trata-se de um conjunto de modalidades e situações educativas muito amplas e distintas. Compreender como é que os adultos pouco escolarizados se formaram implica uma reflexão sobre a educação informal, a aprendizagem e formação experiencial. Como se trata de educação de adultos no seu sentido mais amplo, obriga a incluir a alfabetização, o ensino recorrente, a formação profissional, a educação extra-escolar, pois trata-se de todas as modalidades educativas existentes.”

Em Portugal ainda se estigmatiza muito em relação a educação de adultos, pois associa-se imediatamente ou quase à alfabetização e ao ensino recorrente. Mas a educação de adultos não se confina aos processos de alfabetização nem ao ensino recorrente. Existe um vasto leque de outras aprendizagens, que não as mencionadas anteriormente e que contribuem de modo significativo para o crescimento do adulto. Não apenas a modalidade formal que enriquece o adulto, mas a educação informal e a formação experiencial contribuem para um maior enriquecimento do adulto fora do contexto escolar, o que o faz crescer tanto a nível familiar, social e profissional.

Hoje em dia é consensual que a educação e formação de adultos não é um fenómeno novo. Se a educação é entendida como um processo que coincide com o ciclo de vida de cada um, então pode-se dizer que sempre existiu educação e formação de

adultos. Compreende-se que exista diversos momentos de formação, de carácter informal e formal, presentes no quotidiano de cada adulto.

Assim é imperativo que a educação de adultos não se resuma à vertente escolar e que aposte noutras modalidades, que não a formal. Desse modo é necessário que a educação de adultos rompa a sua quase exclusividade à dimensão escolar e aposte fortemente e de forma articulada nas outras modalidades educativas existentes. A educação de adultos pode ser definida como a totalidade dos processos educativos que estão presentes ao longo da sua vida. A educação de adultos é diferente de alfabetização ou de ensino recorrente.

Ainda é preciso esclarecer o verdadeiro significado de adultos pouco escolarizados. O significado de adulto pouco escolarizado tem diferentes significados, pois varia em função do país e da época em que o adulto se encontra. E é óbvio que isso também acontece em Portugal, pois hoje em dia a escolaridade mínima obrigatória já não é a mesma de outros anos atrás. Esta não se limita ao 4º ano de escolaridade e nem faz actualmente distinção entre homens e mulheres como outrora fez. Segundo Cavaco (2008, p.2): “adultos pouco escolarizados” engloba uma grande heterogeneidade, pois inclui pessoas com idade, nível de escolaridade, situação face à actividade profissional e competências de literacia muito distintas, o que torna incorrectas as generalizações que se pretendam realizar sobre estes adultos.

### 1.3 Educação informal, aprendizagem e formação experiencial – conceitos

Sabe-se que as aprendizagens feitas pelos adultos não estão confinadas ao tradicional modelo escolar. Sabe-se, também que estes adultos apresentam competências que não foram adquiridas pela escola tradicional, mas pelas necessidades que tiveram na vida a nível profissional, social e familiar. Claro que estas aprendizagens foram realizadas não pela educação formal e não formal, mas sim pela educação informal e pela formação experiencial. A aprendizagem experiencial e a formação experiencial são termos que vão estar muito presentes ao longo deste trabalho, pois ambos têm origem na vida quotidiana das pessoas, pois estão directamente relacionados com a educação informal.



A educação informal é uma modalidade existente desde os primórdios da vida, ou seja desde que existe o Homem. E o mesmo se passou com a aprendizagem experiencial. Pois no tempo das cavernas não existia “livros” a explicar como é que as coisas se faziam e teria que ser por tentativa e erro. Apesar desta modalidade ser bastante antiga, só há pouco tempo é que teve o merecido reconhecimento. Julgava-se que a escola era a única que permitia a aquisição de conhecimentos. A própria sociedade atribuía mais importância ao papel da escola do que à própria educação informal. Antes de existir a escola, pois esta é muito recente, cabia à família educar as crianças. Com a revolução industrial é que foi possível esse desenvolvimento escolar, pois era necessário dar resposta às necessidades de mão-de-obra qualificada e ao mesmo tempo garantir a educação das crianças. A escola neste período ganhou prestígio ao invés do sucedido após o final da II Guerra Mundial. Neste período deu-se mais ênfase aos adultos, pois conseguiu-se perceber finalmente a capacidade de aprender através da experiência.

A formação experiencial é uma nova realidade. A maioria dos adultos consegue tirar vantagens da sua experiência, mas esta capacidade não é bem conhecida. A experiência contribui para o desenvolvimento individual e colectivo, apesar de não haver um consenso sobre o papel da formação experiencial. Os empiristas consideram-na como a única fonte legítima de conhecimento. Os racionalistas como uma fonte de conhecimento limitado. No campo da psicologia genética situa-se a experiência prática no coração do desenvolvimento da criança e a abordagem experimental centra-se na constante interacção entre a experiência controlada e o corpus teórico em desenvolvimento.

De modo a compreender melhor todo este processo inerente a todas estas modalidades educativas, apresentam-se de seguida algumas considerações sobre a origem dos termos e conceitos e respectivos significados.

A aprendizagem experiencial existe desde dos tempos das cavernas. A formação experiencial, segundo Josso (1991) define-se da seguinte maneira: “A formação experiencial designa a actividade consciente de um sujeito que efectua uma aprendizagem imprevista ou voluntária em termos de competências existenciais (somáticas, afectivas e de consciência), instrumentais ou pragmáticas, explicativas ou compreensivas na ocasião de um acontecimento, de uma situação que coloca o

aprendente em interacção consigo próprio, os outros, o meio natural ou as coisas que o rodeiam” (p.198).

Apesar destas duas expressões terem duas origens distintas, ambas são usadas assumindo um sentido idêntico.

A ideia de que a formação não se restringe a espaços e tempos educativos organizados, mas se afigura como um percurso de apropriação que atravessa todas as situações do quotidiano e se prolonga por toda a vida é partilhada por autores que, não obstante as diferenças de perspectiva, convergem numa concepção larga da formação como um processo não redutível à sua “face” formalizada. A formação experiencial não se limita à vivência nem à experiência; ela envolve uma actividade intelectual intensa, a fim de confrontar a experiência e a integra-la e dar-lhe sentido para a reinvestir (Landry, 1989).

A auto-formação também tem um papel importante, porque os adultos formam-se sem recorrer aos circuitos oficiais da formação. Isto refere-se à capacidade que cada um tem de aprender pela experiência. Assim a formação é encarada como um processo de transformação e integração da experiência pessoal.

A educação informal apresenta um conjunto de características que se distingue da formal. Esta ocorre normalmente fora das estruturas formalizadas e concretiza-se através da experiência, que por sua vez apresenta um carácter local e resulta do contacto com uma situação concreta, num determinado contexto. Esta decorre ao longo da vida. Pode ocorrer em uma variedade de lugares, tais como a aprendizagem em casa, no trabalho e com as interacções diárias e os relacionamentos compartilhados entre membros da sociedade. E antes de se passar as suas características e explorando a metodologia das histórias de vida e as diversas formulações que os sujeitos dão aos seus trajectos de formação que Pineau formulou a teoria tripolar da formação o que levou a criar os conceitos de auto, hetero e ecoformação. Na formulação da teoria tripolar da formação, Pineau pretendeu não priorizar um dos três pólos em detrimento dos outros dois, nos processos formativos ou no exercício da função de formação, mas colocar os três em acção e estudar a complexidade de sua interacção ao longo de toda a vida. Ele observa que esses prefixos (auto, hetero e eco) indicam que cada uma dessas polaridades da formação é extremamente complexa. Uma pessoa cuja formação é tão original que a torna incompreensível para os outros é um sinal claro de que o pólo da

autoformação prevaleceu excessivamente sobre os outros dois pólos. Por outro lado, uma pessoa cuja formação a torna semelhante a uma multidão de outras pessoas é indicação de que houve um predomínio excessivo da heteroformação, que impediu a emergência de qualquer forma singular. A ecoformação pode ser definida como a formação recebida e construída na origem das relações directas com o ambiente material: os não humanos, os elementos, a matéria, as coisas, a paisagem.

O conceito de ecoformação requalifica a educação ambiental como formação humana permanente. Do mesmo modo, amplia a dimensão teleológica da Educação Permanente na medida em que a entende não apenas como um processo educativo de formação para o trabalho, mas como um processo mediador da relação do homem com seu ambiente social e natural. As reflexões levadas a termo operam com a ideia de reciprocidade. Logo, o homem tanto se forma quanto contribui para formar (ou deformar) o ambiente natural. Consequentemente, toda acção e toda relação religam o humano ao universo das coisas segundo o valor de uso que os objectos têm para os homens. Considerando essa situação moderna da relação homem/natureza, o conceito de ecoformação se encaixaria num processo de restauração da relação do homem com seu ambiente. Para avançar no entendimento e na restauração da relação homem/natureza, desenvolveu-se uma revisitação da teoria dos três mestres de Jean-Jacques Rousseau – o homem (natureza), os outros (a sociedade) e as coisas (o ambiente) – correlacionando-a com a trindade humana indivíduo/ espécie/ sociedade proposta por Morin.

O termo ecoformação propõe uma teoria tripolar de educação ambiental e, desse modo, amplia a dimensão e o alcance dos processos educativos (ambiental e permanente) redimensionando-os nos termos da trindade humana e da teoria dos três mestres .

A teoria de Rousseau constitui uma idealização do homem em seu estado natural, portanto, uma idealização da própria natureza. Embora idealizada, a natureza é recuperada não apenas no seu sentido metafísico, mas também no seu sentido existencial. Enquanto idealização, o homem-natureza serve como uma referência que se contrapõe ao homem social concreto, já degradado, e serve, também, ao propósito de objectivar concretamente um outro projecto de homem e de humanização.

A ecoformação constitui um campo epistemológico inovador de educação ambiental, cuja virtuosidade é a de fazer dialogar sistemas cognitivos emergentes

(Teoria da Complexidade), sistemas teóricos da tradição filosófica (Rousseau) e saberes da vivência (conhecimentos não científicos). Mais do que um diálogo entre diferentes sistemas discursivos, a ecoformação parece ser, ela mesma, um diálogo do homem com a natureza, um diálogo da humanidade com seu ambiente social e natural nos termos do que Morin chama de compreender a humanidade da humanidade . Nesse sentido, os fundamentos da ecoformação são um convite para o reencontro e para diálogo entre o natural e o cultural.

Querer um mundo melhor nos mostra que o homem não pode evadir-se de seu tempo. O homem, como diria Jean-Paul Sartre, sempre se depara com sua condição, pois, só pode escolher e ser livre dentro dela. E se é verdade, como também sugere Sartre, que a indignação é o que nos coloca alertas à indiferença, ao conformismo e à resignação, então, inquietar-se com a nossa condição é o primeiro passo para reinventar a humanidade.

A aprendizagem informal pode ser caracterizada da seguinte forma:

- Ocorre frequentemente fora dos estabelecimentos educacionais formais;
- Em si não são definidos previamente ou pré-estabelecidos;
- Não pressupõe conhecimento prévio por parte do indivíduo e o seu interesse é despertado;
- Os conteúdos não são organizados numa lógica de aprendizagem, mas pela própria lógica aliada à acção;
- O indivíduo desempenha um papel decisivo.

A educação informal resulta das actividades da vida quotidiana, relacionadas ao trabalho, à família ou ao lazer. Não é estruturada (em termos de objectivos de aprendizagem, duração da aprendizagem e apoio à aprendizagem) e normalmente não conduz à certificação. A aprendizagem informal pode ser intencional, mas, na maioria dos casos, é não intencional (ou “incidental” / aleatória). É complementar à educação formal (esta ocorre como resultado de experiências em uma instituição de educação ou formação, com objectivos de aprendizagem, duração e apoio estruturados que conduzem à certificação, é intencional, do ponto de vista do educando) e não formal (não é fornecida por uma instituição de educação ou de formação e normalmente não conduz à certificação, é estruturada em termos de objectivos de aprendizagem, duração da aprendizagem e apoio à aprendizagem; é intencional, do ponto de vista do educando).

O termo educação informal assume uma relação com os outros dois conceitos: educação formal e educação não formal. A educação informal tem influência em todas as idades e acompanha as outras duas modalidades: formal e não formal. As outras duas modalidades têm as suas próprias definições. A educação formal é a educação que decorre num contexto organizado e estruturado (em estabelecimento de ensino/formação ou no local de trabalho) e explicitamente concebida como aprendizagem (em termos de objectivos, duração ou recursos). A educação formal é intencional por parte do aluno e, em geral, culmina na validação e certificação. (Cedefop, 2008, p.85). A educação não formal é a educação integrada em actividades planificadas que não são explicitamente designadas como actividades de aprendizagem (em termos de objectivos, duração ou recursos). A educação não-formal é intencional por parte do aluno. (Ibid., p. 93).

Segundo Coombs (cit. Pain, 1990 ,p.126), a educação informal é: “o processo que ocorre ao longo da vida, através do qual cada pessoa adquire e acumula conhecimentos, capacidades, atitudes; a partir das experiências quotidianas e da interacção com o meio ambiente – em casa, no trabalho e nas situações de lazer; a partir do exemplo dado pela família e amigos, das viagens, da leitura de jornais e livros, escutando rádio, vendo filmes ou televisão. Em geral, a educação informal não é organizada, sistematizada nem sequer, muitas vezes, intencional, mas representa, até ao momento, a principal fatia de aprendizagem durante a vida de uma pessoa, mesmo para as que são altamente escolarizadas. O que o individuo aprende através da educação informal limita-se àquilo que o seu meio lhe pode oferecer”.

Ao longo deste trabalho, as três modalidades andam de mãos juntas, ou seja nenhuma por si só consegue dar resposta ou tem capacidade de resposta às necessidades formativas de cada individuo.

Quando se trata de termos como aprendizagem experiencial ou de formação experiencial, é necessário desde já clarificar o conceito de experiência. A própria palavra experiência pode ter dois sentidos. No primeiro sentido, pode-se dizer que a experiência é uma tentativa ou um ensaio e cujo resultado pode ser imprevisível. No outro sentido pode-se dizer que o individuo ficou perito em determinado domínio. O termo “formação experiencial” tem origem recente. A formação experiencial pode ser entendida como um conceito multidimensional. Para se definir o conceito de formação

experiencial é preciso identificar duas condições: o contacto directo e a possibilidade de agir. Esta requer um contacto directo entre o sujeito e o objecto. Esta não se limita ao saber-fazer. Kolb definiu a formação experiencial como um processo em que o conhecimento é obrigado à transformação da experiência.

A formação pode ser entendida como um processo de transformação e de integração da experiência pessoal. Esta relação entre formação e experiência é a base deste estudo. A formação experiencial tem um forte potencial heurístico, ou seja a avaliação é feita pelo aprendente, pois há sempre um contacto directo entre o sujeito e o objecto de aprendizagem. O contexto de aprendizagem nunca é neutro.

A formação experiencial deve liderar a acção. Esta não se limita nem à vivência nem à experiência. Mas envolve uma actividade intelectual intensa, com o objectivo de confrontar a experiência e a integra-la, de modo a dar sentido para reinvestir.

A formação experiencial pode ser vista de dois ângulos. Em primeiro lugar, os objectivos referidos para o processo de formação são as alterações no plano dos saberes-fazer, da acção, da prática profissional e as alterações nas dimensões pessoais. Em segundo lugar o facto deste processo basear-se sobre objectivos definidos por outros além do próprio.

Segundo Josso (1991): “A formação experiencial designa a actividade consciente que um sujeito efectua uma aprendizagem imprevista ou voluntária em termos de competências existenciais (somáticas, afectivas e de consciência), instrumentais ou pragmáticas, explicativas ou compreensivas na ocasião de um acontecimento, de uma situação, de uma actividade que coloca o aprendente em interacção consigo próprio, os outros, o meio natural ou as coisas que o rodeiam” (p.198).

Quando se fala de formação experiencial tem-se a ideia de que se aprende através da experiência, mas esta apresenta as suas limitações. Segundo Josso (2002): “aprender pela experiência é ser capaz de resolver problemas dos quais se pode ignorar que têm formulação e soluções teóricas” (p.28). A aprendizagem experiencial decorre em determinado contexto que nunca é neutro ao aprendente. A formação experiencial é muito mais que um simples acumular de experiências, pois esta dá-se com um contacto directo entre o sujeito e o objecto, são processos de aquisição de saberes que têm origem

na globalidade de vida das pessoas e associadas à modalidade da educação informal. Os efeitos são entendidos como “mudanças duráveis de comportamentos que decorrem da aquisição de conhecimento na acção e da capitalização das experiências individuais e colectivas” (Canário, 2000, p. 81).

A experiência é fundamental na aprendizagem de todos os indivíduos, mas acaba por ter uma maior importância junto das pessoas que não tiveram possibilidades de acesso à educação formal. Neste estudo, estas pessoas são sujeitos muito privilegiados nesse aspecto, pois muitos dos seus saberes resultaram da sua experiência na vida quotidiana.

Segundo Pineau, “a formação experiencial como uma formação por contacto directo mas reflexiva”, o que significa que numa primeira fase implica uma ruptura com a continuidade e a introdução de uma descontinuidade perante algo novo (1989, p. 25).

Para Chené e Theil (cit. in Cavaco, 2002, p.36), a aprendizagem experiencial é um processo através do qual os conhecimentos resultam da transformação da experiência acumulada, pois as novas experiências são assimiladas do passado e transformadas por elas. Kolb (cit. in Landry, 1991, p.26-27) definiu a formação experiencial como um processo em que o conhecimento é criado através da transformação da experiência. Esse processo compreende segundo Landry (1989, p.16-17), quatro etapas:

- Experiência concreta (o indivíduo mergulha de forma muito pessoal nas experiências e nas relações humanas; dá muito valor aos sentimentos)
- Observação reflectida (dá destaque à compreensão de ideias e dos problemas do que propriamente a sua aplicação prática)
- Conceptualização abstracta (nesta preocupa-se mais com a elaboração de teorias gerais do que a compreensão intuitiva dos elementos particulares de uma determinada situação)
- Experimentação activa (o indivíduo tenta influenciar os outros e alterar as situações)

O próprio conceito de aprendizagem passa por três fases: a iniciação, integração e subordinação. Na fase de iniciação, o indivíduo toma o primeiro contacto com a informação, mas só aprende se tiver um referencial necessário para assimilar essa

informação. Na fase de integração, coloca em questão os seus saberes prévios e faz uma eliminação ou uma reestruturação para tornar o novo saber coerente e na última fase consegue reflectir sobre a aprendizagem realizada. O indivíduo aprende por tentativa e erro.

A educação informal realiza-se mediante a experiência, que por sua vez resulta de um contacto com uma situação concreta num determinado contexto. A experiência é um saber partilhado com os restantes elementos da comunidade onde o indivíduo está inserido. Estas aprendizagens realizadas podem ser de dois tipos. Podem advir pelas estruturas onde o indivíduo está inserido (família, grupo de pares) ou pela sociedade em que normalmente não há intenção de o indivíduo aprender. A família, a situação profissional e o meio social são importantes situações e contextos de aprendizagem. O meio familiar, social, político, económico e social permite aos indivíduos desenvolverem um percurso formativo contínuo. O espaço profissional é um espaço privilegiado, pois neste o adulto passa grande parte do seu tempo, regista-se uma proximidade entre as pessoas e exige-se que tenha determinadas competências. Pois em certos tipos de profissões (ditas mais artesanais), existe canais de transmissão entre os aprendizes e os mestres. Mas esta formação não se faz sozinho, mas a maior parte das vezes faz-se por uma panóplia de relações que se vão cruzando ao longo de suas vidas. A experiência indica que a aprendizagem quase toda real para o desempenho é informal. O acesso informal não é construído na aprendizagem formal.

#### 1.4 Histórias de vida

Para terminar foi possível analisar o processo de formação de cada adulto através das suas histórias de vida. Ao analisar as histórias de vida de cada adulto consegue-se perceber como estes se formaram. Trata-se do método auto (biográfico) ou das histórias de vida através da qual cada participante procurará reflectir sobre o seu próprio processo de formação e tomar consciência das estratégias, dos espaços e dos momentos que para ele foram formadores ao longo da sua vida.

Pineau considera método biográfico revelou-se não apenas um instrumento de investigação, mas também um instrumento de formação (1980, p.50) Desse modo, a



aplicação do método biográfico permitiu explorar cinco campos de investigação e de formação:

- a. O método biográfico permite que seja concedida uma acção muito particular e um grande respeito pelos processos das pessoas que se formam. O método biográfico constitui uma abordagem que possibilita ir mais longe na investigação e na compreensão dos processos da formação e sub-processos que o compõem;
- b. Assumindo a totalidade da história de vida de uma pessoa, o método biográfico facilita o desenvolvimento de uma sociologia holística da formação, mais adequada à especificidade de cada indivíduo. Este ainda permite que cada pessoa identifique na sua própria história de vida, aquilo que foi realmente formador;
- c. A problemática da autoformação foi consideravelmente aprofundada através da utilização do método biográfico, na medida em que foi possível um melhor conhecimento dos momentos e dos factores constituintes do processo de autoformação. Nóvoa (cit. Pineau, 1980, p.50) considera as histórias de vida como um método de investigação-acção que procura estimular a autoformação na medida em que o esforço pessoal de explicitação de uma dada trajectória de vida obriga a uma grande implicação e contribui para uma tomada de consciência individual e colectiva;
- d. Situar a história de vida de cada indivíduo num determinado contexto sócio-político e cultural permite saber como estes marcaram a sua história de vida. No aspecto político é sobretudo os problemas de que as pessoas conseguiram apropriar-se de uma maneira crítica;
- e. As histórias de vida constroem-se numa perspectiva retroactiva (do presente para o passado) e procuram projectar-se no futuro; a formação deve ser entendida como uma tomada de consciência reflexiva (presente) de toda uma trajectória de vida percorrida no passado; é fundamental que a abordagem biográfica não deslize no sentido de favorecer uma atitude “intimista” (e não participada), na medida em que tal poderia dificultar a meta teórica a atingir, isto é, a compreensão a partir da história de vida de cada um do processo de formação de adultos.

Hoje em dia, nas histórias de vida o que se obtém de uma pessoa é a exposição dos seus acontecimentos, o registo dos seus sucessos, com um comentário

autobiográfico público. Dominicé faz uma abordagem biográfica educativa e é baseada em vários pressupostos entre eles:

- Cada adulto tem experiências de aprendizagem em que cada um pode reflectir em uma biografia de ensino;
- A elaboração de uma biografia pode ajudar os adultos a entender melhor o seu próprio processo de aprendizagem;
- A maioria ocorre fora do ensino formal.

As biografias educativas podem ajudar os adultos a reconhecer influências sociais e interpessoais sobre as suas vidas e actividades educativas. Pode dar a oportunidade para lidar com o passado, de modo a partilhar a sua ira e sentimentos. Podem ajudar a revelar as maneiras, pelas as quais os sistemas vivos formam uma teia de vida. Segundo Dominicé (1996) descreve a biografia educativa como uma entrada na trajectória educativa dos sujeitos.

## Capítulo II

### 2.1 Metodologia

A investigação é encarada com um processo que poderá fornecer informação para a resolução de um determinado problema ou tratar de procurar respostas a questões complexas. A investigação requer certas características tais como: objectivos e propósitos claros, rigor e transparência, resultados fiáveis e replicáveis, objectividade, clareza e simplicidade. Considera-se que “o método de recolha de dados deve ser adaptado ao tipo de dados a investigar” (Albarello et al., 1997, p.86). Assim, a pesquisa seguida foi a pesquisa qualitativa, utilizando a entrevista como técnica de recolha de informação e a análise de conteúdo com processo de tratamento. Procurou-se saber, desta forma, como é que os adultos pouco escolarizados residentes em meio rural se formaram.

A pesquisa qualitativa costuma ser direccionada e não procura enumerar ou medir eventos e, geralmente, não emprega a estatística para análise dos dados; o seu foco de interesse é amplo e dela faz parte a obtenção de dados descritivos mediante o

contacto directo e interactivo do investigador com a situação objecto de estudo. Nas pesquisas qualitativas, é frequente que o pesquisador procure entender os fenómenos, segundo a perspectiva dos participantes na situação estudada e, a partir daí, saiba situar a sua interpretação dos fenómenos estudados. Em linhas gerais, a pesquisa qualitativa detecta a presença ou não de algum fenómeno, sem se importar com sua magnitude ou intensidade. É denominada qualitativa em contraposição à pesquisa quantitativa, em função da forma como os dados serão tratados e da forma de apreensão de uma realidade, em que, no caso da pesquisa qualitativa, o mundo é conhecido por meio de experiência e senso comum (conhecimento intuitivo), em oposição às abstracções (modelos) da pesquisa quantitativa. A pesquisa qualitativa tem-se mostrado uma alternativa bastante interessante enquanto modalidade de pesquisa numa investigação científica. É útil para firmar conceitos e objectivos a serem alcançados e dar sugestões sobre variáveis a serem estudadas com maior profundidade. Os métodos qualitativos e quantitativos não se excluem. Embora difiram quanto à forma e à ênfase, os métodos qualitativos trazem como contribuição ao trabalho de pesquisa, uma mistura de procedimentos de cunho racional e intuitivo, capazes de contribuir para a melhor compreensão dos fenómenos. As características comuns de uma pesquisa qualitativa são: o ambiente natural como fonte directa de dados e o pesquisador como instrumento fundamental, apresenta um carácter descritivo, é importante o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida como preocupação do investigador e o seu enfoque indutivo.

A pesquisa qualitativa é mais utilizada quando se possui pouca informação, em situações em que o fenómeno deve ser observado ou em que se deseja conhecer um processo, determinado aspecto psicológico complexo, ou um problema complexo, sem muitos dados de partida. Alguns problemas de pesquisa requerem uma abordagem mais flexível, e nestas circunstâncias a aplicação de técnicas qualitativas é recomendada. A pesquisa qualitativa possui carácter mais exploratório, descritivo, indutivo e envolve técnicas como análise de dados secundários, estudos de caso, entrevistas individuais e discussão em grupo. Neste tipo de investigação deve-se ter em conta alguns princípios éticos( Bodgan & Biklen, 1994, p.77):

- As identidades dos sujeitos devem ser protegidas, para que a informação que o investigador recolhe não possa causar-lhe qualquer tipo de transtorno ou prejuízo

- Os sujeitos devem ser tratados respeitosamente e de modo obter a sua cooperação na investigação.
- O investigador deve ser explícito e claro com todos os intervenientes relativamente aos termos de acordo e deve respeitá-lo até à conclusão do estudo.
- Seja autêntico quando escrever os resultados.

Este trabalho de investigação vai-se centrar nos adultos que frequentam o Centro Novas Oportunidades de Nisa. Irá proceder-se ao uso da entrevista e a uma análise das suas histórias de vida. Segundo Tuckman, “os questionários e as entrevistas podem também utilizar-se para revelar experiências realizadas por cada um (biografia) ”. (2000, p.307)

Esta investigação é um estudo de caso que pode consistir na observação detalhada de um contexto ou indivíduo, de um local específico dentro da organização, de um grupo específico de pessoas ou em qualquer outra actividade. Nesta investigação em particular vai ao encontro de um grupo específico de pessoas.

### A entrevista

A entrevista é uma técnica de pesquisa e através dela conseguem-se obter informações de interesse para uma determinada investigação. O uso da entrevista vai levar a determinadas condições metodológicas. A entrevista permite uma interacção entre o investigador e a pessoa interrogada que pode ser directa ou indirecta, apresenta uma certa flexibilidade, permite identificar as variáveis e as suas relações, comprovar hipóteses, orientar outras fases de pesquisa e colectar dados. A entrevista tem sempre a possibilidade de introduzir novas questões. Pode-se dizer que a grande vantagem da entrevista é a sua adaptabilidade (Bell, 1997, p.118). A principal desvantagem é que requer por parte do entrevistador uma boa preparação.

O tipo de entrevista foi a entrevista semi-estruturada. As características da entrevista semi-estruturada apontam para uma conversação focada em determinados assuntos, baseando-se num guião de entrevista adaptável e não rígido ou pré-determinado. Apesar de o entrevistador ter as perguntas previamente preparadas, a maioria das mesmas geram-se à medida que a entrevista decorre, permitindo ao entrevistador e ao entrevistado a flexibilidade para aprofundar ou confirmar, se

necessário. É uma entrevista que pode ser planeada ou acontecer espontaneamente, podendo permitir a recolha de muitos e importantes dados geradores de informação quantitativa e qualitativa. Antes da entrevista o entrevistador deve preparar-se para a mesma, assegurando-se que está bem informado sobre a temática em investigação, para que possa colocar questões relevantes e manter o controlo sobre a entrevista. Consequentemente deve planear bem o enquadramento da mesma, recorrendo a uma matriz, delineando os tópicos principais ou questões a debater, partindo das mais gerais para as mais específicas e estabelecendo uma calendarização para esse processo. Outra decisão que deve ser tomada, previamente, é a que diz respeito à dimensão e natureza da amostra, bem como ao método para seleccionar os entrevistados adequados aos objectivos da investigação, assegurando que a amostra é suficientemente representativa. Neste contexto é importante estar atento à rotina diária e ocupação dos entrevistados, de forma a assegurar que as entrevistas não interferem com as principais actividades dessas pessoas. A experiência de fazer um teste com outros entrevistados antes de aplicar a entrevista pode ser uma mais-valia para a preparação da entrevista e uma das formas de validar o instrumento de recolha de dados. O entrevistador deve também pensar no local onde decorrerão as entrevistas, bem como salvaguardar aspectos relacionados com diferentes idiomas com a confidencialidade. Durante a entrevista há que ter a sensibilidade de criar as condições favoráveis ao conforto dos entrevistados e iniciar a entrevista com tópicos de adaptação e introdução à mesma, manifestando sensibilidade, interesse e respeito pelas respostas dos entrevistados. Deve ser utilizada uma variedade de estilos de questão (confirmação, clarificação, exploração, outras) e ouvir com atenção, não emitindo juízos verbais, não tomando partido e não criticando as respostas.

Cavaco (2002, p.50) defende que quando se realiza uma entrevista biográfica, estabelece-se uma relação social entre o entrevistador e o entrevistado, o que exige do primeiro uma atitude de empatia, sensibilidade, escuta, gestão de conflitos e tensões, de modo a transformar a entrevista num momento de conversa agradável para o entrevistado. Este conjunto de atitudes irá facilitar muito essa troca, essa relação. Segundo Cavaco, a realização das entrevistas exige uma postura muito activa e empática por parte da entrevistadora, apesar de se privilegiar a escuta dos entrevistados. Teve de haver uma grande interacção, procurando-se estabelecer uma relação de diálogo, de modo a que a situação se aproximasse de uma entrevista informal (2002, p. 56)

Segundo Demazière e Dubar, (cit. por Cavaco, 2002, p.50) o investigador deve assumir a sua participação intelectual e afectiva não somente através de sinais de encorajamento, de interesse, reconhecimento, mas também de intervenções, questões e relances que fazem de todas as entrevistas uma troca verbal, uma conversa.

Finalmente, a melhor forma de entender cada adulto é saber ler nas entre linhas das suas histórias de vida, o que não foi dito nas entrevistas. Nesta fase, procedeu-se à análise de suas histórias de vida para tentar compreender em cada uma, o que não foi dito na entrevista. No método biográfico, o objecto de estudo é o indivíduo, na sua singularidade. Este é o aspecto incontornável e marcante desta metodologia. O levantamento das histórias de vida pode fazer-se com base em biografias, autobiografias, mas igualmente em diários, portefólios e outras fontes de informação similares. Como escreve Gaston Pineau a propósito: [...] em relação às práticas biográficas tradicionais nas quais se implicavam majoritariamente sujeitos consistentes e que perseguiram, sobretudo, funções de transmissão social, as práticas modernas parecem impulsionadas por necessidades de formação e de orientação permanente de sujeitos inacabados à busca de sentido, em todos as acepções do termo, de sensibilidade, de direcção e de significação. (1993, p. 58). A actividade biográfica consistiu ontem em elucidar como nos tornamos o que somos ou como aprendemos o que sabemos. É enorme a riqueza e complexidade da informação recolhida (Dominicé, 2006,p.356). Esta é a razão pela qual estes tipos de estudos são também designados de intensivos, em oposição, aos de natureza extensiva, que recorrem a técnicas como os questionários estandardizados destinados a grupos mais ou menos extensos. Neste estudo vai-se proceder ao levantamento das histórias de vida com base nas autobiografias já realizadas no processo de RVCC que frequentaram no Centro Novas Oportunidades de Nisa.

A entrevista visa clarificar a situação do adulto, características pessoais e contexto de vida.

#### Recolha e tratamento de dados

O tratamento dos dados está relativamente formalizado: quer se trabalhe com dados qualitativos quer com dados quantitativos, trata-se sempre de resumir, em seguida de organizar, estruturar e por último apresentar as relações ou estruturas daí resultantes. O tratamento de dados qualitativos é mais ambíguo, moroso e reflexivo, concretizando-

se numa lógica de crescimento e de aperfeiçoamento. Assim sendo, não há a formatação do dispositivo prévia ao tratamento de dados. O dispositivo de tratamento é construído e consolidado à medida que os dados são organizados e trabalhados. Deve-se explorar e mapear o material, tendo em mente os seus objectivos de pesquisa, mobilizando e testando estratégias produtoras de significados relevantes, transformando progressivamente os dados em elementos constitutivos de um novo texto. Na entrevista, o uso do gravador será indispensável para o tratamento de dados, pois sem este seria mais complicado transcrever tudo o que o adulto disser na entrevista. E criar uma base de dados com os aspectos mais relevantes, dando origem a uma narração ou teorização.

Esta base de dados não só serviria para a entrevista como servia para análises das histórias de vida. Separar em grupo ou categorias os dados analisados. Interpretar ou extrair o significado dos dados e criar um mapa de associação de ideias.

Fazer o enquadramento do estudo em modelos que o sustentam teoricamente através da pesquisa bibliográfica e da análise e reflexão sobre os dados recolhidos.

Para a realização desta investigação efectuaram-se 6 entrevistas (3 mulheres e 3 homens), com baixa escolarização e residentes em meio rural. Através destas entrevistas foi possível compreender os processos de formação de cada um, nos diversos espaços e tempos. Foi possível identificar quais os momentos, as pessoas, as situações, os saberes e o modo como foram adquiridos. E perceber também a forma como perceberam cada um, o mundo e a relação com o mesmo. Esta investigação permitiu também compreender cada um, na sua individualidade. Mas ao mesmo tempo procuraram-se os pontos comuns.

Esta selecção teve em conta vários critérios. Desde a idade, o género e o facto de todos terem frequentado as Novas Oportunidades. Relativamente à idade situam-se entre os 64 e os 76 anos. Todos eles são reformados. Os indivíduos seleccionados são todos residentes na Amieira do Tejo, no concelho de Nisa e distrito de Portalegre. Procurou-se entrevistar tanto mulheres como homens, no sentido de perceber as diferentes funções e papéis que cada um teve ao longo do seu percurso de vida. Outra variável aqui estudada foi o facto de cada um ter frequentado as Novas Oportunidades, pois como já se encontravam reformados, procurou-se saber qual o motivo destes o frequentarem. Tratou-se de indivíduos que tiveram percursos profissionais muito distintos, mas um ponto em comum foi o facto de todos terem saído de Amieira do Tejo

e alguns até do país. E posteriormente, ou seja em situação de reforma, voltaram novamente ao local de origem.

A primeira entrevista foi um teste e não foi usada no tratamento e análise da informação. As restantes entrevistas decorreram em três momentos. No primeiro momento foi centrada na forma como se formaram; o segundo foi a percepção que têm sobre o mundo e no terceiro momento sobre as Novas Oportunidades.

A seguir foi efectuado o primeiro contacto individual por telefone ou pessoalmente com os 6 entrevistados. Foram questionados sobre se estariam interessados em participar no estudo, pelo que lhes foi comunicado que se tratava de um trabalho escolar e o que se pretendia é que eles falassem sobre a sua vida, essencialmente sobre o seu percurso escolar e profissional. Todos eles se mostraram receptivos. A marcação das entrevistas foi de acordo com a disponibilidade de cada um. As entrevistas foram realizadas individualmente, em diferentes locais tais como sala da Junta de Freguesia ou na sala de uma associação local. Todas elas foram gravadas com a autorização dos entrevistados. No início da entrevista, foram informados sobre o objectivo principal desta. Que consistia em compreender o percurso de vida de cada um e qual o principal motivo de terem frequentado as Novas Oportunidades. Ao iniciar-se a entrevista, cada entrevistado assinava uma informação de consentimento para a entrevista. Esta informação continha o meu nome, os objectivos do estudo e a autorização para sua gravação e posterior relato de modo a facilitar o trabalho do entrevistador. A entrevista sempre ou quase sempre se tentou ser conduzida como uma conversa e não como uma entrevista. Como o próprio gravador pode ser inibidor, procurou-se minimizar a sua presença, colocando-o fora do campo visual imediato do entrevistado. Como a entrevista não levou o guião das entrevistas, mas sim um caderno com pequenos apontamentos que a próprio entrevistador se guiava.

No início das entrevistas, as pessoas procuravam-se defender e muitas vezes informavam o entrevistador que não tinham nada para dizer. Mas como os entrevistados eram conhecidos do entrevistador, este já sabia o que fazer para evitar esse gelo inicial. Como o entrevistador apresentava a vantagem de conhecer os entrevistados e de ter lido as suas histórias de vida construídas aquando de terem frequentado o processo RVCC no centro Novas Oportunidades de Nisa, então o entrevistador começou quase sempre pela mesma questão: “acabou a escola primária e começou logo a trabalhar?” Bertaux



(cit in Cavaco,2002) propõe que a primeira questão se centre no aspecto profissional e assim desse modo a pessoa não se sente tão constrangida, porque o aspecto profissional faz parte de um fenómeno colectivo no qual ela se insere. Trata-se de questões que não são tão íntimas e os outros aspectos da vida seriam explorados no decorrer da entrevista. Mas mesmo durante o decorrer da entrevista, por vezes surgia a dúvida se iriam bem ou não. O papel do entrevistador nesse sentido foi sempre de encorajar.

A realização das entrevistas exigiu uma postura activa e empática por parte do entrevistador (Cavaco, 2002, p.56). Porque para além de deixar os adultos falarem à vontade, foi necessário intervir quando necessário de modo a conversa não “fugisse” muito dos objectivos da entrevista e não ferisse as susceptibilidades dos adultos. Quando surgia momentos de pausas era exigido ao entrevistador uma grande rapidez na colocação de questões que permitissem a sua continuidade. Questões tais como: “onde aprendeu a fazer isso? Como fazia? Com quem trabalhava? Quem lhe ensinou?”.

Ao longo deste trabalho registaram-se algumas dificuldades, que tiveram de ser superadas pela própria entrevistadora:

- Algumas questões, por serem muito abertas, não se evidenciaram adequadas para a recolha de informação por parte dos entrevistados. Desse modo, optou-se por questões mais concretas para se obter uma melhor recolha de informação, como perguntas do género “aprendeu a fazer isso com quem?”.
- As pessoas não se encontravam familiarizadas com este tipo de situação o que dificultava a recolha do tipo de informação que se queria obter neste estudo. O uso do gravador funcionava num fase inicial como um factor inibidor, mas progressivamente “familiarizavam-se com este tipo de aparelhos” (Cavaco, 2002, p.44).
- Durante e ao longo das entrevistas percebeu-se que os adultos não estavam habituados a falar de si, o que constituía uma dificuldade para toda a entrevista, pois tinham a tendência para serem sintéticos. Respondiam às questões em poucas palavras. Não valorizam o seu percurso de vida e os seus saberes. Gostavam de comparar o que acontece na actualidade com o seu tempo de infância, nomeadamente em termos de ensino. E como não gostavam de expor muito a sua vida perguntavam com frequência “se já chegava?” e devido ao facto de terem falta de confiança nesta situação perguntavam também com frequência “se iam bem? ou se era aquilo que eu queria?”.

## Parte II – Formação de adultos

Este capítulo tem como principal objectivo sistematizar a informação recolhida através das entrevistas realizadas a adultos pouco escolarizados, residentes em meio rural e que frequentaram as Novas Oportunidades. Esta sistematização da informação recolhida permite compreender o percurso de vida de cada adulto e identificar alguns elementos comuns nesses percursos. Com a análise de dados, vai-se procurar responder à principal questão – Como é que os adultos pouco escolarizados residentes no meio rural se formaram? Para além dos elementos analisados à volta da questão, também se explorou outras áreas. Tentou-se compreender qual a percepção que cada adulto tinha da escola, do mundo que os rodeia e qual o motivo de ter frequentado as Novas Oportunidades.

Para se compreender todo este processo foi elaborado um conjunto de questões às quais se procurou dar resposta. As questões são as seguintes: como se formaram? Qual o papel das Novas Oportunidades na sequência da sua aprendizagem informal? Qual o impacto das Novas Oportunidades na sua vida? Qual a percepção que tem da escola tradicional em relação as Novas Oportunidades? Quais as expectativas iniciais e finais sobre as Novas Oportunidades? Dentro destas questões há diversas questões subsidiárias. Muitas delas tem haver como se formaram e outras com a percepção que têm do mundo que os rodeia.

### 2.1 Aprendizagens realizadas no contexto profissional, familiar e social

As aprendizagens realizadas em cada um dos contextos e por cada um dos adultos foram muito diversificadas. Cada adulto envolve diferentes saberes, desde saberes de ordem mais teórico-conceptual, o saber-fazer, de carácter mais prático e o saber-ser mais relacionado com as características individuais de cada um. Tal vai ao encontro do que defende Chené e Theil (1991), quando afirmam que a aprendizagem experiencial se caracteriza pelo seu potencial heurístico, compreendendo os domínios psicomotor, cognitivo, afectivo e social. Os saberes que cada adulto adquiriu ao longo da sua vida profissional, familiar e social cruzaram-se e complementaram-se, tornando o percurso formativo de cada um, coerente e complexo.

Os adultos pouco escolarizados entrevistados (escrevo pouco escolarizados, porque com exceção de um adulto, todos concluíram apenas 4º classe) desenvolveram competências para garantir a sua entrada no mercado de trabalho e conseguiram garantir uma polivalência que muitas vezes lhes era exigida, de modo a conseguirem adaptar-se às diversas dificuldades e desafios que surgiam ao longo da vida. Essas situações são notórias ao longo das entrevistas. Estas situações são bem ilustradas. Como afirma a Mariana: *“Aos 11 anos fui servir para a casa de uma pessoa, de um casal. Mas antes disso já tinha trabalhado tudo no campo”*. Ou como afirma a Graciela: *“Por isso aí o meu pai tinha cabras e aprendi a ordenhar as cabras. Aprendi a cavar milho e essas coisas todas e pronto. Todo o trabalho do campo”*. Esta diversificação de tarefas e a sua falta de especialização exigiu a cada um deles ter uma grande variedade de saberes. Desenvolveram todos eles actividades profissionais muito distintas. No caso do Marcolino, este trabalhou na agricultura, como ferreiro, como serralheiro e como operário fabril. O João trabalhou na agricultura, como operário fabril, como condutor de autobetoneiras, depois como motorista e posteriormente motorista de serviços públicos.

Outros saberes foram evidenciados de acordo com a tradição oral. Como a Mariana diz: *“Naquele tempo olhe cantava-se, contava-se histórias, dançava-se”*. Estes saberes foram evidenciados por mulheres e estão ligados a momentos lúdicos e ao mesmo tempo profissionais, pois como a Mariana continua: *“E quando era na azeitona era uma alegria. Agora a azeitona é uma sofridão e cada um colhe para si”*.

Outros saberes relacionados com os adultos entrevistados são de domínios diversificados. Uns têm saberes relacionados mais com o domínio da literacia e outros de outras naturezas. No domínio da literacia compreendem o domínio de uma língua estrangeira, saber fazer a conversão da moeda e a utilização de código morse. No caso da Graciela que emigrou para França:

*“A língua aprendi, quando lá cheguei. Tinha um tio em Portalegre que frequentou a Alliance Française, um tio do meu marido que tinha ali uma loja e quando soube que a gente ia para a França, a tia comprou logo um livrinho com as bases. (...) Mas uma vizinha minha, disse um dia “se tu aprenderes uma palavra todos os dias depressa aprendes o francês”. E isso realmente era assim e todos os dias cada palavra que eu ouvia ficava cá. Até dizia hoje já cá fica esta. Fui assim aprendendo. E depois com o meu trabalho”*.

No caso do Armando como este indica:

*“E eu fiquei entre 400 indivíduos em trigésimo terceiro lugar. E os primeiros sessenta daquele teste iam para o batalhão de telegrafia que era para aprender a trabalhar com morse. Fui trabalhar com morse...”*

O Marcolino aprendeu a língua francesa:

*“À força conseguia falar o francês. E precisei. Precisei. Porque além de haver muitos colegas de trabalho portugueses chega a uma altura éramos obrigados a falar (...) Éramos obrigados aprender, a falar (...) Nestas fases não fui a escola nenhuma. Por exemplo a fábrica onde eu trabalhei tinha escola, mas para aperfeiçoar a língua e a escrever. Mas eu nunca fui”.*

As exigências profissionais contribuíram desse modo para a aquisição de um conjunto de saberes, como no caso do Marcolino que apesar de haver muitos portugueses na fábrica, eram obrigados a saber falar francês.

No domínio operacional também foi possível analisar determinados saberes em diferentes tarefas nos contextos profissionais, familiares e sociais. Entre esses saberes, designados por saber-fazer, uns estão mais relacionados com o desempenho de papéis sociais e familiares e outros mais relacionados com as actividades profissionais. Os saberes-fazer apresentados pelos entrevistados são os seguintes: falar uma língua estrangeira, fazer câmbios, saber operar uma máquina nova. Alguns dos entrevistados foram “obrigados” aprender a língua francesa, pois viviam e trabalhavam lá. A Graciela adquiriu estas competências de modo a fazer frente às exigências sociais e profissionais em França, havendo sempre uma aprendizagem contínua quer na língua, quer na moeda. Como a própria indica:

*“Sim conseguia. Era uma pessoa muito aberta e despegada. Se estava cá era o escudo, se estava lá era franco. Foi na altura da muda do antigo franco para o novo. Só que esta história de dinheiros, a gente aprende logo. É!”*

O Marcolino porque se viu obrigado em termos profissionais, pois inicialmente trabalhou na fábrica e posteriormente abriu em simultâneo uma oficina de serralharia. Em relação à moeda já tinha mais dificuldades, pois confiava na mulher para tal. A Graciela:

*“É verdade! Aprende-se logo essas coisas. Nós também não éramos parvos, tínhamos a 4ª classe era pouco mas sabíamos fazer contas e dar valor às coisas. Foi uma coisa que veio logo muito repentina. Isto é um franco, isto é 2 francos, isto é 50 cêntimos e também já tinha os dois cêntimos.”*

O João teve de lidar na fábrica com um alemão, para saber o novo funcionar da mesma. Como ele diz falavam por gestos, apesar de na tropa ter tido umas noções de francês e de espanhol, por causa do que aprendiam. Como o próprio indica:

*”Porque eu na tropa ainda falávamos espanhol e francês por causa daqueles bonecos que o carro tinha e não sei quê. E eu sabia assim qualquer coisa de francês arranhar. Quer dizer para perceber, eu percebia”.*

Houve dois dos adultos que não tiveram ou não mencionaram algum conhecimento em termos de língua estrangeira. O Armando é que teve conhecimentos em termos de código morse, apesar de se tratar de um sistema totalmente diferente.

Os saberes-fazer destes adultos estão muito ligados às actividades profissionais e que estes se viram obrigados a desenvolver.

A maioria destes adultos entrevistados desenvolveu de uma maneira geral competências no sector agrícola. Deste modo sabem cavar, limpar árvores, apanhar a azeitona, mondar, ou seja tratar da lavoura. Nas tarefas relacionadas com a pastorícia, os saberes-fazer adquiridos são ordenhar, cuidar, tosquiavar e guardar gado. Nas tarefas relacionadas com a indústria, os adultos tem conhecimentos a nível de máquinas e execução de tarefas muito específicas como diz o João: *”Eu fazia era trabalhar com uma máquina automática e fazia (pausa) tampinhas para as baterias e invólucros para estas pilhas que a gente usa aqui”.*

Ou o Armando cita:

*“E pronto como eu tive um aproveitamento muito bom naquilo, fui eu quem ficou à frente da aparelhagem automatizada. Entretanto passei a encarregado e pronto já não trabalhei em mais lado nenhum. Fiquei como encarregado e tive de tomar conta de toda a aparelhagem da fábrica”.*

Nas actividades comerciais tinham que saber um certo tipo de saberes-fazer, nomeadamente cálculo mental, medir, pesar e fazer trocos. As actividades realizadas

pela Mariana como cozinheira numa instituição, obrigava a saber o que fazia falta, saber a quantidade a encomendar e saber escolher pela qualidade. Com as funções da Graciela, para além dos conhecimentos que teve de cozinha, teve de aprender a escrever francês, cuidar de uma casa e a cuidar de crianças e de idosos também. Esta adulta desenvolveu muitas competências, porque por iniciativa própria conseguiu inserir-se na Cáritas em França e daí desenvolveu um processo social notável no seu percurso de vida.

Estes adultos conseguiram também desenvolver outros saberes tais como os saberes-ser. O desenvolvimento neste domínio teve a sua importância, pois permitiu aos adultos superar dificuldades e ter segurança na realização das tarefas. Essas capacidades estão relacionadas com a capacidade de comunicação, o espírito de iniciativa, risco e empreendimento, a capacidade de estabelecer relações interpessoais, a capacidade de gerir recursos, a capacidade de enfrentar novos desafios e de haver algum investimento na sua aprendizagem.

Na capacidade de comunicação, todos se revelaram excelentes comunicadores e esse facto ajudou-os na concretização dos seus objectivos.

No caso de quem teve de enfrentar novos desafios, o Armando assim o fez. Primeiro apesar de ter sido preso, soube enfrentar o novo desafio após ter saído com a formação que teve – *“Entretanto houve um curso para aparelhagem automática e pneumática e eu fui fazer esse curso. Seis meses.”* – Posteriormente e com ajuda de amigos abriu uma marisqueira.

A capacidade de relacionamento interpessoal é uma característica existente em todos os entrevistados e revelou-se fundamental para a sua vida nos diversos contextos, pois o facto de se relacionar com patrões, colegas de trabalho, vizinhos ou amigos poderia ser uma estratégia (consciente ou não) para superar dificuldades sentidas nos diversos contextos. Como refere a Graciela: *“ia lá até mais como amiga”*. Então pode-se afirmar que *“a formação é sempre um processo singular, embora esse processo se construa através de um percurso de socialização”* (Dominicé, 2001, p.279).

Segundo Cavaco (2002, p.68), as actividades realizadas nos contextos profissionais, familiares e sociais exigiram o domínio de um conjunto de competências, situando-se no domínio físico, cognitivo e relacional, daí a referência a saberes nos três

níveis, saber, saber-fazer e saber-ser. Tal como defende Nóvoa (1988, p.128) “a formação é sempre um processo de transformação individual na tripla dimensão do saber (conhecimentos), do saber-fazer (capacidades) e do saber-ser (atitudes). Estes saberes encontram-se ligados entre si e nos mais variados contextos. Apesar de se salientar mais uns que outros.

## 2.2. Processo de aquisição de saberes e competências

A aquisição dos saberes e competências decorre por um processo dinâmico de aquisição que não obedece a uma lógica cumulativa e aditiva, mas sim de recomposição. Os novos saberes são construídos integrando os já detidos pela pessoa. Desenvolve-se ao longo da vida, a partir de uma multiplicidade de contextos – familiar, social, profissional, associativo, etc. A experiência é um elemento-chave no processo de aprendizagem e nestes adultos pouco escolarizados, a experiência é uma das únicas formas que têm para aceder ao saber, por meio da educação informal.

Dominicé (1998) defende que a articulação entre o passado escolar e as aprendizagens experienciais é decisiva para a relação dos adultos com o saber. A forma como estes adultos percepcionou as aprendizagens efectuadas na instituição escolar vão influenciar a relação que estabelecem com as aprendizagens futuras. O sentido que a vida escolar tem para o adulto interfere com a motivação relativamente à aprendizagem, com as expectativas que formula, com a implicação pessoal que investirá em aprendizagens futuras. Para que as novas aprendizagens tenham sentido, o adulto atribui-lhes um determinado significado, à luz das suas aprendizagens anteriores.

Segundo Coombs (cit. in Pain, 1990) a educação informal é processo que ocorre ao longo da vida a partir de experiências do quotidiano, da interacção com o meio envolvente, da observação e contacto com as pessoas que nos rodeiam, e no caso dos adultos pouco escolarizados é através da educação informal que contribui para o seu percurso formativo e consegue-se explorar as potencialidades e fragilidades de cada um. Muitos desses saberes foram construídos por etapas, não aconteceu de imediato. Muitos desses saberes foram construídos por observação e/ou por tentativa/erro. Em muitas das entrevistas, verificou-se quem teve um papel importante na formação desses adultos, foram outros adultos com experiência acumulada. Estes tiveram influência quer em

situações profissionais, familiares e sociais. Este processo de observação é visível nos discursos de diversos adultos. O João afirma: *“Com o meu pai e com outras pessoas mais antigas que já lá andavam”*. O Marcolino refere: *“Então lá com o meu mestre e ele ia fazendo e nós íamos aprendendo”*. A Mariana disse: *“A gente fazia como as outras mais velhas faziam pronto. Não custava nada aprender, não é?”*

Os adultos têm experiências de vida únicas que influenciam as situações de aprendizagem. Existe como que uma ampla plataforma, construída através das experiências de vida, onde se podem ancorar novas e diversificadas aprendizagens.

É de salientar que estes adultos começaram as suas actividades profissionais muito cedo. Pois assim que terminaram a escola, começaram a trabalhar e a grande maioria em actividades agrícolas. E ainda a maioria era acompanhada por membros da sua família ou por pessoas da sua rede de relações. O João disse: *“ (...) com 8 anos e ainda andava à escola e nos intervalos das férias ia ser ajudante de pastor para guardar ovelhas e fazer o que calhava”*. A Graciela refere: *“A minha mãe é que me deu a formação e isso até casar”*.

Todos estes adultos aprenderam por observação e acompanhamento. Isto quer dizer que muito do que aprenderam foi com o que observavam, através de pessoas mais velhas e imitando o que elas faziam. Esta situação ilustra bem esse tipo de aprendizagem em que a Mariana refere: *“ (...) Fiz até 3ª classe e depois desisti porque a minha mãe queria que eu ajudasse e então eu desisti”*.

Este processo de observação era quase sempre seguido pela experimentação, ou seja os entrevistados a partir daquilo que observavam, permitia-lhe perceber os resultados das suas acções. E como se tratava de um processo de experimentação por tentativa/erro, ao longo de algum tempo essa experimentação levava ao aperfeiçoamento das tarefas e consequentemente um maior grau de eficácia. Mas quando se registava essa aprendizagem sem observação, apenas havendo experimentação por tentativa/erro, as aprendizagens efectuadas são por vezes mais lentas e com alguns recuos, mas mais consistentes.

As aprendizagens realizadas dentro do contexto formal, ou seja na escola, pela grande maioria não as esqueceram. Apresentaram um bom cálculo mental e ainda sabem o nome de todos os rios, caminho-de-ferro entre outras coisas. Como refere o



João: *“Na matemática era barra. Ainda hoje há poucos que me enganam”*. A única adulta que não completou os 4 anos foi a Mariana, tendo concluído já na fase adulta. Este processo deveu-se ao facto de ter necessidade de trabalhar no local onde os filhos estavam acolhidos. Esse processo pode-se ver nesta transcrição:

*“E houve quem me dissesse que há ali uma professora que dá aulas à noite já reformada e dá aulas a pessoas que precisam da quarta classe. Umas para a carta de condução, outras para isto e para aquilo. E eu fui. Havia lá pessoas que não sabiam ler nem escrever. A professora pôs-me logo a dar ditados aos outros. Eu sabia ler e escrever bem. As contas e os problemas é que eram para mim o problema. Mas eu aprendi de depressa.”*

Outro adulto também se preocupou com a sua formação e procurou fazer algo nesse sentido. Como o Armando disse: *“inscrevi-me no Ar Liquido para ir fazer um curso de soldadura (...) Claro que a soldadura já não se aprende assim em 15 dias, mas depois o resto vem com o tempo”*.

Todos eles são unânimes em relação ao papel da escola, quer dizer que se aprendia no tempo deles muita coisa, mas que não se aprendia tudo. Assimilou-se assim algo que se aprendeu por vias distintas, mas que a experiência integrou, tornando relevante o que articuladamente se aprendeu durante a vida.

### 2.3. Atitudes face à aprendizagem e aos desafios

A grande maioria dos adultos viram os desafios da vida com grande optimismo, mostrando capacidades para fazer face às suas exigências. Os entrevistados mostraram-se pessoas activas, trabalhadoras, dedicadas, responsáveis e empenhadas, tentando responder a cada desafio da vida. Como no caso da Gracinda que mostrou um papel activo no voluntariado:

*“O voluntariado surgiu porque mesmo cá eu era catequista. Sempre fui educada na religião cristã. Ir à missa e tudo isso. E mais uma vez como eu gosto de ir sempre mais longe, havia uma senhora que recebia e ocupava-se da Cáritas (...) Começou-se com a taça de arroz e saímos de lá e já assistíamos as famílias, fazíamos visitas nos hospitais psiquiátricos. Criamos o vestiário”*.

Outro caso foi o Armando que devido à formação que fez, conseguiu ser encarregado:

*“Entretanto houve um curso para aparelhagem automática e pneumática e eu fui fazer esse curso (...) Fiquei como encarregado e tive de tomar conta de toda a aparelhagem da fábrica”*

Mas muito destes adultos procuraram também ter trabalhos por conta própria, onde demonstraram empreendedorismo e espírito de aventura. Como refere o Marcolino que em França, além de ser operário fabril abriu uma oficina por conta própria: “ (...) montei a minha oficina de serralharia civil lá em França, onde trabalhei muito.” O mesmo se passou com o Armando após vários anos a trabalhar na fábrica do tomate abriu a sua própria marisqueira: *“Pronto vim-me embora e fui para o café. (...) Organizei a minha vida com o café.”*

De um modo geral, os entrevistados tiveram várias ocupações ao longo da sua vida, o que indica uma grande capacidade de adaptação a novas situações. Conseguiram transformar uma fraqueza numa potencialidade. Conseguiram exercer as actividades profissionais com sucesso em áreas muito distintas – cozinheira, motorista, comerciante, operário fabril e doméstica. O sucesso deles deveu-se a eles próprios. Pois apresentavam motivação, dedicação, empenho e entusiasmo e agradava-lhes a importância que tinha o seu contributo para estabilidade económica do seu agregado familiar. Citando Josso (1987, p.48) as mudanças de profissão têm igualmente a sua raiz na tomada de consciência de que o sujeito ainda não esgotou o seu potencial ou se sente tentado pelo desenvolvimento de novas competências.

Existe uma diferença de papéis assumidos quer pelos homens quer pelas mulheres nas exigências familiares. No caso dos homens, estes dão uma importante enfoque ao seu contexto profissional e raramente mencionam a sua situação familiar, da sua relação com a sua esposa e filhos. Ao contrário das mulheres mencionam, o importante papel que tiveram na realização das tarefas domésticas quando viviam com os pais e posteriormente o apoio que deram aos seus filhos e netos. Como refere a Graciela: *“Depois os meus filhos foram para a escola e seguia o trabalho deles e tentava ajudar nos problemas”*. Uma delas acompanhou sempre o marido, quando este imigrou e emigrou e com os filhos juntos. Conseguiram sempre orientar a sua vida no sentido de conjugar a vida profissional e o papel de mulher e de mãe.

Outro aspecto importante foi a componente social, é mais evidente no discurso das mulheres, pois eles centram-se muito na vida profissional. Entre as entrevistadas, a Graciela mostrou-se sempre muita dinâmica, seja em França ou seja na Amieira do Tejo. Seja pelo trabalho de voluntariado junto das Cáritas, seja pelos serviços de liturgia ou mesmo na Amieira, o trabalho que desenvolve junto do lar e da igreja como se pode verificar neste excerto:

*“Agora estou a preparar a festa da catequese dos miúdos. Não, é a festa da comunhão. Eram 5 mas só 4 é que fazem. Um faz só mais tarde. Nem imagina elas tiraram-me noites de sono”.*

Apesar de ter muitas vozes críticas em relação ao seu trabalho, nunca desistiu. Em relação à Mariana tem um papel engraçado com o uso de computadores. Para comunicar com o filho que vive na Alemanha ou com familiares que tem no Brasil, utiliza as redes sociais (nomeadamente o facebook) ou os chats.

Estes adultos accionaram mecanismos de aprendizagem, embora diferenciados porque cada um aprendeu algo, mas a experiência teve um papel importante na sua articulação. Pois cada um deles teve de superar as dificuldades do dia-a-dia nos diversos contextos (profissional, familiar e social). Cada um deles percebe um saber como pertinente consoante a utilidade, caso contrário esses mecanismos para adquirir um novo saber deixam de ter o efeito desejado. A motivação é um factor bastante determinante na aquisição de saberes, percebendo-se que cada um deles accionou esforços no sentido de realizar aprendizagens, quando estas eram fundamentais para superar dificuldades e desafios. Como no caso da Mariana que se esforçou no sentido de ter aulas para ir a exame de modo a completar o 4ºano, com o objectivo de ir trabalhar para perto dos filhos (ou seja na mesma instituição).

Estes adultos pouco escolarizados, apesar de saberem ler e escrever, são da opinião que mais estudos não fazem mal a ninguém, mas que apesar de só possuírem a 4ª classe nada os impediu de progredirem na vida.

Nestes adultos é notória a motivação e o empenho como elementos facilitadores de aprendizagem. Assim se explica a necessidade que cada um teve em investir constante na sua aprendizagem e não ficar resignados meramente ao seu 4ºano de escolaridade. Como refere a Graciela: (...) *a escola é muito importante. E a experiência*

*de vida é tão importante como a escola*”. Aqui está um exemplo fulcral de como os adultos percebem a escola e a importância que dão à aprendizagem experiencial como uma necessidade constante da vida.

Podemos concluir que todo o adulto escolarizado ou não depende de factores exteriores e a sua formação e aprendizagem é acompanhado pelo processo de socialização de cada um.

#### 2.4. Pessoas e contextos associadas as aprendizagens

Estes adultos pouco escolarizados para além de terem tido uma educação formal (frequentaram todos a escola), também desenvolveram competências fora desse contexto e através da educação informal e da aprendizagem experiencial. A aprendizagem ocorreu sobretudo nos contextos familiares e profissionais. Mas também o contexto social teve o seu peso, principalmente nos adultos mais comunicativos. Os adultos iniciaram a sua actividade profissional muito cedo, logo a importância dos contextos e da rede de relações associadas ao trabalho na formação destes. Como defende Dominicé (1988a, p.60) “ a formação assemelha-se a um processo de socialização, no decurso do qual os contextos familiares, escolares e profissionais constituem lugares de regulação de processos específicos que se enredam uns nos outros”.

No percurso formativo destes adultos, o contexto profissional é muito interessante. Pois dentro deste ponto de vista, o local onde os adultos passam mais tempo é no local de trabalho, em que estabelecem uma vasta rede de relações e onde executam tarefas que exigiam o domínio de competências, o que resultou necessariamente num conjunto de aprendizagens experienciais inseridas em processos de educação informal. Como o próprio Marcolino refere: “ (...) *comecei aprender com os colegas*”. É um exemplo de como existia relações no contexto profissional e permitia uma estratégia de inserção e de progressão profissional.

A maioria destes adultos teve como a sua primeira experiência profissional os trabalhos agrícolas ou os trabalhos domésticos. Esta primeira experiência profissional ocorreu em locais próximos do seu local de residência (em Amieira do Tejo ou em propriedades na zona) e em contextos familiares (ou com os pais ou avós). E muitos

desses trabalhos agrícolas apresentavam uma ligação com momentos lúdicos. Muitas vezes ao realizarem trabalhos agrícolas como a apanha da azeitona, as pessoas cantavam, contavam histórias ou diziam anedotas. Isso funcionava como uma estratégia e ao mesmo tempo um papel fundamental na transmissão da cultura oral que passa de geração em geração (dos mais velhos para os mais novos). Como a Mariana disse: “*Naquele tempo olhe cantava-se, contava-se histórias, dançava-se*”. Servia também para suavizar as condições de trabalho existentes naqueles tempos, permitia momentos de distração e também fortalecia as relações de amizade e de companheirismo. Posteriormente estes adultos sofreram uma evolução laboral, isto quer dizer evoluíram para um trabalho mais industrial. Neste ponto, as relações são mais frias. Os entrevistados falam da relação que existe com os colegas de trabalho, principalmente os mais experientes e do seu reconhecimento por parte da entidade patronal. As aprendizagens realizadas nestes circuitos limitam-se apenas aos saberes e competências necessários para o bom desempenho profissional.

No caso das mulheres, as relações familiares ou de vizinhança são importantes, porque desde cedo garantiram as tarefas domésticas em casa dos pais. E esses saberes são transmitidos através de familiares mais velhas ou de vizinhos. Aqui as tarefas domésticas, funcionaram como uma espécie de ritual de iniciação, que depois foram desenvolvidas profissionalmente, como no caso da Mariana em que a sua profissão sempre esteve ligada às tarefas domésticas e principalmente na área da cozinha. E ela desde cedo aprendeu a servir, primeiro com a mãe, passou pelas festas até ir para casa de pessoas servir e até chegar a cozinheira.

A escola teve um papel determinante nas suas aprendizagens, apesar de todos opinarem que era bastante rija. Mas consideram que foi muito importante, porque houve “coisas” que até hoje não se esqueceram.

Durante o decorrer das entrevistas foi possível perceber a importância que algumas pessoas tiveram na sua vida de uma forma positiva. Falam de pessoas que conheceram em situações de prisão, de tropa, de intervenção comunitária ou de ajuda, simplesmente. São pessoas que como os ajudaram na resolução de problemas, deram apoio ou contribuíram de alguma forma para aquisição de saberes, e por isso mesmo foram importantes nas suas vidas. Como no caso da Mariana em que a assistente social a ajudou com os seus filhos e com ela mesmo e a considerou um anjo.

As pessoas ao serem confrontadas com desafios e ao mesmo tempo os superam, tentam realizar aprendizagens importantes de modo adquirir competências que lhe permitam um bom desempenho. Pode-se dizer que o contexto familiar, profissional e social funciona como estimulante nas aprendizagens realizadas por cada adulto ao longo da vida. Essa estimulação contribui sem dúvida para todo o processo formativo. Mas muitas vezes os adultos tiveram dificuldades em reconhecer os contextos ou pessoas que estiveram ligadas a esses momentos e identificam essas aprendizagens como sendo realizadas sozinhas. Esse facto mostra como estas aprendizagens se realizam ao longo do tempo (ou seja lenta e continuamente), pela experimentação, por tentativa/erro e baseada na rede de relações de cada um e nos factores pessoais (motivação, empreendedorismo e etc.).

Para finalizar pode-se dizer que as aprendizagens de cada adulto realizam-se por contacto directo, com as pessoas com quem se cruzam, criando a sua rede de relações e mesmo com aqueles que se cruzam pontualmente nas suas vidas.

## 2.5. Percepção da escola e das Novas Oportunidades

Todos os entrevistados frequentaram a escola primária, com a excepção da Mariana. Esta só concluiu o 4ºano de escolaridade, já numa fase adulta. Todos eles não prosseguiram os estudos, porque causa das dificuldades financeiras e depressa entraram no mercado de trabalho. E esse aspecto foi notório em todos os adultos. A Graciela refere: “*Hoje podia ser enfermeira porque tinha muito gosto nisso*”. A Mariana disse: “*(...) fiz até 3ª classe e depois desisti porque a minha mãe queria que eu ajudasse e então eu desisti. Mas comecei logo a trabalhar no campo*”. As dificuldades económicas dos pais dos entrevistados foram o principal factor para não prosseguirem os estudos. Desde muito cedo ingressaram no mercado de trabalho e/ou deram apoio nas actividades domésticas, como forma de garantir um certo equilíbrio na economia familiar.

A maioria dos adultos tinha conhecimento do ensino recorrente, mas nenhum o frequentou. Os motivos vão desde dos familiares aos profissionais. Como a Graciela refere: “*Pronto em França devia ter frequentado, mas começamos a ter filhos e a vida começou a complicar*”. O Marcolino disse: “*Por exemplo a fábrica onde eu trabalhei*

*tinha escola, mas para aperfeiçoar a língua e a escrever. Mas eu nunca fui*". O João afirma:

*"Eu tinha um TP, que era um transporte de pessoal que ia buscar a gente todos os dias lá, havia um itinerário que era 5h da manhã todos os dias e depois ia levar a gente às 10 h da noite"*.

Para alguns dos adultos o facto de não terem continuado os seus estudos, foi penoso, como no caso da Graciela e da Mariana. Ambas queriam avançar mesmo em diferentes contextos. A primeira gostaria de se ter tornado enfermeira e a segunda ter concluído o 4ºano. Toda esta vivência decorre no Estado Novo e a minoria só prosseguia os estudos a nível universitário seria os denominados de "elite". Ainda havia quem estudasse em liceus ou em escolas comerciais, diferenciando quem era da classe operária ou não. Mas estes adultos vivendo numa aldeia do concelho de Nisa não teriam essas hipóteses, pois as dificuldades económicas não os deixariam deslocar-se para além da aldeia.

Os adultos entrevistados são unânimes em reconhecer a importância da escola. A Mariana afirma:

*"É uma tristeza. Não sabem ler os medicamentos. Ler os medicamentos é muito importante e não sabem o nome. Têm de mandar ler e até as cartas que veem dessas coisas todas não sabe ler. Não estão dentro dos assuntos todos. (...) "*

O reconhecimento das competências de leitura e escrita são fundamentais nos dias de hoje. Pois só assim conseguem fazer frente aos desafios da actual sociedade. Esta é a opinião dos adultos entrevistados. E como se pode verificar com as afirmações de alguns deles. Como o João em que afirma:

*"A pessoa que não sabe ler é ignorante e a pessoa não sabe nada. Então é assim se a pessoa não souber o essencial para evoluir não evolui. Eu comecei do nada como já lhe contei".* Nesta frase encontra-se logo uma estigmatização a quem não tem estudos nenhuns, ou seja é associado ao analfabetismo e desvalorizam aqui os saberes adquiridos pelos meios informais. O Armando refere: *"uma pessoa valoriza-se sempre e tudo o que vier para bem é sempre bom"*.

A única entrevistada que concluiu o 4ºano, foi a Mariana. Já numa fase adulta e como precisava de ter o 4ºano de modo a ir trabalhar para perto dos seus filhos que estavam institucionalizados. Frequentou as aulas com ajuda de uma professora primária reformada para depois ir a exame. Acabou por o conseguir como se pode verificar nesta transcrição: *” Eu fiz o exame, fiquei com a 4ª classe e depois entrei para uma vaga no internato do Alto Pina que é ali ao pé do Arrieiro e estive lá dez anos”*. Quem fez outros cursos foi o Armando. Um primeiro antes de ter sido preso e outro posterior. O primeiro fez um curso de soldadura no Ar Liquido e o outro de aparelhagem automática e pneumática. Tanto um como outro foram bastante úteis na sua vida profissional. Podemos verificar todas estas situações em pequenos excertos: *“ (...) inscrevi-me no Ar Liquido para ir fazer um curso de soldadura (...) um curso para aparelhagem automática e pneumática e eu fui fazer esse curso”*. A Maria também frequentou um curso de cozinha para consolidar os seus conhecimentos: *“gostei muito. Aprendi dicas”*.

Relativamente ao facto de terem frequentado em simultâneo as Novas Oportunidades, todos gostaram. Pois este modelo não ia ao encontro do tradicional modelo escolar. Nenhum adulto foi tratado como uma criança, mas sim como um adulto. Como refere o Armando: *” Os métodos agora são totalmente diferentes não é. Os métodos de ensino são totalmente diferentes. Por isso é tudo diferente do que era no meu tempo”*. O Marcolino refere-se à escola como:

*” Lembro-me de que quando andava na 4ª classe era fazer verbos e verbos todos os dias. E todos os dias verbos, verbos, verbos e aquilo não tinha fim e contas e contas”*.

O João afirma:

*” A ideia é simples, a gente ia para a escola oficial obrigados e para esta não. A disponibilidade é outra, as ideias são outras e gente acabou por estar mais à vontade ali do que na noutra (...)*.

Os adultos entrevistados souberam que tiveram que construir um dossier e alguns souberam explicar em que consistia esse mesmo dossier. Alguns dizem que apresentaram dificuldades, outros não. Apenas estavam esquecidos.

A maioria achou a sua frequência divertida e o convívio entre eles era muito saudável. Pois estavam todos de livre vontade e acabou por ter uma componente lúdica.



O Marcolino disse:” O convívio, o convívio era muito bom”. O João afirma:” (...) *passou-se ali um tempo bom, alegre e com pessoas alegres*”.

Exploraram-se as suas competências adquiridas ao longo das suas experiências de vida. E os seus saberes foram valorizados. Como indica a Graciela:” *Eu acho que foi uma maneira de eu própria rever porque nós somos protagonistas (...)* ”.

Os adultos entrevistados inscreveram-se por diversos motivos. Uns foram porque lhes agradava, outros foram por influência de outros (já percebeu o que eu quis dizer?). Como afirma o João:” *Fui agarrado na brincadeira (...)* ”. O Marcolino disse:” *Fui puxado pela minha mulher*”. Em termos do que esperavam da iniciativa Novas Oportunidade, os adultos entrevistados de início tinham uma expectativa e depois ficaram com outra completamente diferente. De início criaram expectativas de que seria muito parecido ao modelo escolar, mas concluíram que não foi nada disso. E gostaram muito deste novo modelo. Não esperaram grandes mudanças nas suas vidas com a frequência nas Novas Oportunidades. A maioria concordou que as grandes mudanças foram a nível do uso do computador e relembrar de certos assuntos que se encontravam esquecidos. O João afirma:” *para já um dos principais que um computador para mim era um boneco*”. E exactamente o mesmo se passa com a Mariana:” *Quando eu aprendi...no facebook*”. A Graciela refere: “*As novas oportunidades ajudaram-me a ver mais claro (...)* ”. A maioria não teve pretensões de continuar na Iniciativa Novas Oportunidades, com a excepção da Graciela que continuou para o nível B3 e possivelmente nível secundário. Com muitos referem, caso fossem mais novos e além disso são todos reformados não precisam do “diploma” para termos profissionais.

Todos os adultos entrevistados foram unânimes no facto de as Novas Oportunidades terem melhorado a sua própria imagem, a sua auto-estima e a sua capacidade de se auto-realizarem. Segundo Liz e outros (2009, p.12) há ganhos efectivos no plano pessoal para os que entraram. São ganhos no plano da auto-estima, da revelação do seu saber acumulado, do seu estatuto de pessoa com dignidade cultural com implicações num reavaliar de papel face às famílias e redes de sociabilidade mais próxima. Há sinais de que se terá criado uma dinâmica na fileira dos comportamentos culturais, na aproximação a competências de leitura, de activação de curiosidade por temas não imediatamente quotidianos. O sucesso de certificação ajuda a “ganhar

velocidade” neste processo de “transpessoalidade”. E como alguns dos adultos podem referenciar. Segundo Marcolino: *“acharam bom e tenho um filho mais velho que achou muito interessante”*. O Armando refere: *“olha a minha filha que é advogada como já lhe disse – oh pai não vai mais para a frente, forma-te”*. A Mariana disse: *“gostaram (...) ficaram admirados”*.

Outro ponto a considerar foi para os adultos entrevistados o uso de computador e da internet. Segundo Liz e outros (2009, p.13) o acesso ao computador e à Internet, num contexto de escolaridade, aprendizagem de técnicas de expressão e de descoberta de conteúdos, constitui um ponto revelador de Eficácia da Iniciativa Novas Oportunidades. A compreensão da Tecnologia como um operador essencial de saber viver no mundo contemporâneo – algo que a escola de infância e juventude não concluída não poderia, por definição, resolver - compõe um argumento suplementar para valer a pena a integração na Iniciativa Novas Oportunidades. Os ganhos neste domínio parecem claros, implicando na vida real dos Adultos. A Mariana refere a importância do uso do computador desta forma: *“já sei falar no computador”*. O João indica a ideia inicial que tinha do computador e posteriormente o que faz já com ele: *“Para mim um computador era um boneco, era uma caixa como outra qualquer (...) E sabe como é que os descobri? Na internet”*. O uso do computador e da internet foi considerado por estes adultos, como um dos momentos mais significativos. Embora de uma maneira geral, os adultos consideram todos os momentos significativos. Como indica o Armando: *“olhe por exemplo quando foi com o computador”* ou a Graciela: *“foi todo este ano que passei com a professora de TIC”*.

Pode-se concluir que o programa Novas Oportunidades permitiu desenvolver experiências educativas tais como: experiência altamente enriquecedora do ponto de vista pessoal (descoberta, reforço da auto-estima, dignificação), aquisição de novas competências formais (o valor das TIC) e culturais (o gosto pela leitura), desenvolvimento de novas competências relacionais (cooperação, trabalho em grupo, novas sociabilidades, inter-geracionalidade) e instituição da apetência para continuar a aprender (“o bichinho que nunca mais sai”).

Os adultos entrevistados souberam do Programa Novas Oportunidade pelo “boca a boca”, isto quer dizer que refere-se ao método de transmissão pessoal de uma mensagem para efeitos de marketing. Visto que o boca a boca, muitas vezes, é

suportado por uma opinião pessoal de experiência própria, tem ainda o efeito de testemunho, com todas as consequências positivas numa perspectiva de marketing e publicidade. Apesar de toda a publicidade feita pela agência, aqui o melhor método de divulgação da Iniciativa Novas Oportunidades. Como a Graciela indica:” Foi a Mena lá no lar é que me disse. Disse-me se não quer ir para a escola e eu disse assim então”. Este grupo de adultos entrevistados concordam que se alguém perguntasse sobre a Iniciativa Novas Oportunidades, esta deveria frequentá-la. Como refere o Marcolino: *“mandava avançar a pessoa porque realmente eu sei que aprendi”*. O João disse: *“que aproveitasse”*. Para concluir, neste ponto todos os adultos são unânimes em que outros adultos deveriam frequentar a Iniciativa.

A maioria do grupo de adultos concluiu apenas o 6ºano, com excepção da Graciela que continuou. Concordam que a aumentar a escolaridade faz com que se abram mais e novos horizontes. Ajuda a estar mais inserido no mundo no tempo actual. Como se pode confirmar com algumas transcrições dos adultos. Como refere a Graciela: *“há outros conhecimentos. Nós aprendemos coisas que nestas terrinhas e sem ter escola não se sabe”*. O Armando indica: *“valoriza-se sempre e tudo o que vier para bem é sempre bom”*. A Mariana disse: *“porque se não tiverem estudos não têm emprego”*. O João indica: *“(…) se a pessoa não souber o essencial para evoluir não evolui”*.

Os adultos entrevistados concordam que a experiência profissional é tão importante como a escola para adquirir competências. Aqui surge a relação da aprendizagem formal e informal, como já foi referenciada anteriormente. Como o adulto João refere: *“uma não tira validade à outra”*.

## Conclusão

Este estudo tinha como principal objectivo compreender o processo de formação de adultos pouco escolarizados, residentes em meio rural e que frequentaram a Iniciativa Novas Oportunidades. Para estudar o processo recorreu-se à metodologia das entrevistas biográficas, pois ao relatarem as suas histórias de vida seria possível obter informação necessária sobre o processo formativo de cada adulto. Com este estudo não se pretendeu tirar conclusões generalizáveis, mas entender e obter elementos sobre a aprendizagem experiencial dos adultos entrevistados, inserida na modalidade de educação informal, de modo a perceber os processos de formação pelos quais se formaram. As entrevistas permitem reunir informação sobre o processo formativo dos adultos entrevistados.

Este estudo do processo de formação dos adultos pouco escolarizados apresenta um conjunto de características sobre como adquiriram um vasto saber ao longo de suas vidas que lhes permitiram encarar as exigências e desafios profissionais, familiares e sociais. Ainda com base nos pressupostos deste trabalho, há a salientar que cada indivíduo vivenciou à sua maneira situações que nunca podem ser vistas como uma ignorância.

Ao longo deste trabalho reuniram-se elementos sobre os percursos de vida dos adultos pouco escolarizados, de modo a identificar os seus saberes, compreender os mecanismos de aquisição dos saberes e competências e as estratégias utilizadas para fazer face aos desafios que se depararam ao longo do percurso de vida, de modo a compreender o seu processo de formação. Visou-se ainda perceber quais as percepções e motivações para terem frequentado a Iniciativa Novas Oportunidades.

As informações resultantes das entrevistas foram sistematizadas e analisadas com base num conjunto de questões específicas que permitiram reunir elementos para responder à questão orientadora: Como é que os adultos pouco escolarizados residentes no meio rural se formaram? As questões subsidiárias contribuíram para a sistematização da informação.

Através das entrevistas percebeu-se que as aprendizagens efectuadas por cada adulto nos diversos contextos (familiares, profissionais e sociais) são muito diversificadas. Os saberes apresentados por estes adultos pouco escolarizados

enquadram-se em três níveis: do saber, do saber-fazer e do saber-ser, tendo sido adquiridos com base nas diversas e diferentes experiências que cada um vivenciou e tendo em conta dos diferentes contextos. A aprendizagem experiencial é considerada uma ferramenta educativa, pois este estilo de aprendizagem no indivíduo corresponde à forma como ele se posiciona no processo de aprendizagem. Tem influência na forma como olha e interpreta o mundo e ainda como nele se desenvolve. A sabedoria representa um nível extraordinário de desenvolvimento humano, associado à experiência de vida e à aprendizagem que os indivíduos fazem com ela. Desse forma poder-se-á dizer que esta só tem efeito quando contextualizada, de modo a ultrapassar os desafios surgidos ao longo da vida. Caso contrário, o adulto desvaloriza os saberes e nem desenvolve esforços no sentido de os adquirir. Pode-se afirmar que os adultos que tenham enfrentado mais desafios, independentemente da sua natureza, adquirem maior diversidade de saberes. Embora possa surgir também uma recessão, no caso desses desafios ou exigências já não serem necessários. Segundo Nóvoa (1988, p.120): “a formação é um espaço de socialização e está marcada pelos contextos institucionais, profissionais, sócio-culturais e económicos, em que cada individuo vive”.

Os adultos entrevistados apesar de terem pouca escolaridade, já passaram pela educação formal, ou seja frequentaram a escola primária. Embora tenham adquirido saberes, não os adquiriram todos e só com a vivência de experiências é que adquiriram outros saberes, através de mecanismos de observação, imitação e experimentação. Entre os saberes adquiridos mencionam-se os de tradição oral e o domínio de uma língua estrangeira. Os saberes-fazer estão associados ao desempenho de tarefas profissionais, familiares e sociais, tais como o uso de outra moeda, trabalho agrícola, de comércio e doméstico. Por último, os saberes-ser são adquiridos nos diversos contextos e são: capacidade de comunicação, espírito de iniciativa, de risco e empreendimento, capacidade de relacionamento interpessoal, capacidade de gerir, assumir uma atitude optimista face às dificuldades profissionais, familiares e sociais. Toda esta aquisição de saberes advém da experiência que ocorre ao longo da vida.

Os adultos entrevistados frequentaram todos a Iniciativa Novas Oportunidades e todos eles concluíram o nível B2 o que corresponde ao 6º ano de escolaridade. Estes adultos são todos reformados e a nível profissional já não necessitam de nenhum “diploma”. Os Centros Novas Oportunidades baseiam-se no pressuposto que há continuidade entre a aprendizagem e a experiência, os processos de aprendizagem são

interdependentes da acumulação de experiências, desse modo é importante que estes adultos pouco escolarizados, reconheçam e validem as aprendizagens através de uma certificação (Cavaco, 2007, p. 23).

Os adultos entrevistados inscreveram – se pelo boca a boca, ou seja não foi o marketing que os fez inscrever-se. Foi sim o facto de este processo já ter ocorrido com outros adultos e de forma positiva, o que fez com que estes também se inscrevessem. A Iniciativa Novas Oportunidades permitiu o reconhecimento e a validação, ao promoverem a visibilidade e legibilidade das aprendizagens ocultas. Estas por sua vez desenvolveram nos adultos a sua auto-estima, a auto-imagem, a autonomia de modo a elevar a motivação de cada um. No campo familiar foram todos muito bem-sucedidos. A importância do uso do computador e da internet foram factores determinantes neste processo, pois assim conseguiram várias situações, tais como o comunicar com familiares que se encontram fora da Amieira ou no estrangeiro e fazer, em alguns casos, trabalho de pesquisa. Os adultos valorizam tanto o papel da escola como as experiências de vida.

Na abordagem da aprendizagem de adultos pode-se concluir que a aprendizagem é um conceito de construção pessoal que integra diferentes dimensões: afectivo-relacionais, cognitivas, sócio-culturais, sensorio-motoras e experienciais. A aprendizagem e a experiência são interdependentes; a experiência tem um papel primordial na aprendizagem dos adultos. Pode-se afirmar que a experiência quando acompanhada de um processo de reflexão e de formalização passa a saberes e competências. Os adultos aprendem, constroem os seus saberes e desenvolvem competências num conjunto de diversas situações e de contextos (quer formais, não formais e informais) que fazem parte do seu percurso de vida. Os saberes experienciais têm sido pouco valorizados pelos sistemas formais. Os saberes e as competências baseados nas experiências que não as formais têm um valor pessoal, social e profissional. “Apenas na articulação destas três modalidades é possível capitalizar o potencial formativo de cada espaço e tempo, percebendo o homem sempre como um ser inacabado, cuja formação depende de um processo permanente.

## Bibliografia

ALBARELLO, Luc et al. (1997) *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva Publicações.

Bardin, L. (2009), *Análise de conteúdo*, Edições 70: Portugal.

BELL, Judith (1997). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa: Gradiva

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994) *Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto Editora: Porto.

Canário, R. (2006). “Multiplicar as oportunidades educativas.” *Formar – Revista dos Formadores*, nº 54, pp.28-34.

Canário, R. (2006). Aprender sem ser ensinado. A importância estratégica da educação não formal. In L. Lima e outros. “*A Educação em Portugal (1986-2006). Alguns Contributos de Investigação*”. Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Cap. IV, pp. 159-206

Canário, R. (2007). *Educação popular & movimentos sociais*. Lisboa: Educa, pp 11-35.

Canário, R., Summert S.A. (2009). *Mundos do Trabalho e Aprendizagem*. Lisboa: Educa.

Cavaco, C. (2002). *Aprender fora da escola. Percursos de formação experiencial*. Lisboa: Educa.

Cavaco, C. (2007). “Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências: complexidade e novas actividades profissionais” *Sísifo - Revista de Ciências de Educação*, nº 2, pp. 21-34.

Cedefop, 2008. *Terminology of European education and training policy. A Selection of 100 key terms*. Luxemburgo: Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias.

Courtois, B. & Pineau, G. (Coord.) (1991). *La formation expérientelle des adultes*. Paris: La Documentation Française.

Dominicé, P.(1996). *L'histoire de vie comme processus de formation*. Paris: L'Harmattam.

Dominicé, P. (1988a). “O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais”. In Nóvoa A. e Finger M. (orgs.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Educação, pp. 51-61.

Dominicé P., Rousson M. (1981). *L'éducation des adultes et ses effets*. Collection Exploration Recherches en Sciences de l'Education, Editions Peter Lang.

Dominicé, P. (2007). *La formation biographique* . Paris: L'Harmattam, .

Freire, P. (1979). *Educação e mudança*. 12ªedição. Paz e Terra

Galvão, C. & Freitas, D. (2007). *O uso de narrativas autobiográficas no desenvolvimento profissional dos professores*. Ciências & Cognição, vol 12, pp. 219-233.

Instituto de Educação da UNESCO (1997). *V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, UNESCO – Hamburgo 1997*.

Lisboa: Ministério da Educação, Secretaria de Estado da Educação e Inovação.

Josso, C. (1991). *L'expérience formatrice: un concept en construction*. In Courttois B. e Pineau, G. *La formation expérientielle des adultes*. Paris: La Documentation Française.

Josso, C. (2002). *Experiências de vida e formação*. Educa. Lisboa.

Landry, F. (1989). *La formation expérientielle: origines, définitions et tendances*. *Education Permanente*, 100/101, pp. 13-22.

Lima, L. (1994). *Educação de Adultos - Fórum I*. Braga, Universidade do Minho.

Liz C., Machado M., Burnay E. (2009). *Percepções sobre a Iniciativa Novas Oportunidades*. Agência Nacional para a Qualificação I.P.

Martins, I (2009). *Evolução e desenvolvimento do campo da educação e formação de adultos em Portugal*. Agência Nacional para a Qualificação I.P.

Mendonça, M.A., Carneiro, M.A. (2009). *Análise da Iniciativa Novas Oportunidades como acção de política pública educativa*. Agência Nacional para a Qualificação I.P.



Nóvoa, A. (1988). *A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no Projecto Prosalus*. In A. Nóvoa & Finger M. (org). O método auto(biográfico) e a formação. Lisboa: Ministério da Saúde, pp. 107-130.

Nóvoa, A. (1992). *Os professores e as histórias de vida*. In A. Nóvoa (org). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, pp. 11-30.

Nóvoa, A. & Finger, M. (1988). *In O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, pp. 9-16.

Organização das Nações Unidas para a Educação (2010). Relatório Global sobre a Aprendizagem e educação de adultos.

Pineau, G. e Le Grand J. (2007). *Les histoires de vie*. Paris.

Pires, A. (2007). Reconhecimento e Validação das Aprendizagens Experienciais. Uma problemática educativa, *Sísifo - Revista de Ciências de Educação*, 2, pp. 5-20.

Portela, C (2008). Entrevista a António Nóvoa. *O Direito de Aprender*. Consultado em 01 Fevereiro, 2009, em <http://www.direitodeaprender.com.pt>.

Silva, A. Santos (1990). *A Educação de Adultos: Educação para o Desenvolvimento*. Rio Tinto, Colecção em FOCO, Clube do Professor, Edições ASA.

Tuckman, B.W. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Fundação Calouste Gulbenkian

### **Sites consultados:**

[www.anq.gov.pt](http://www.anq.gov.pt)

[www.infopedia.pt](http://www.infopedia.pt)

### **Referências legislativas**

Decreto-lei nº489/73

Decreto-lei nº 490/73

Decreto-lei nº 384/76

Lei de bases do sistema educativo nº46/86

Decreto-lei nº208/02

Decreto-lei nº357/07

Decreto-lei nº 307/08

# Anexos

## Anexo 1 - Guião da entrevista

### 1. Preparação da entrevista

Passos necessários	Descrição
1.1 Enquadramento da entrevista	Pretende-se perceber o papel da escola e as aprendizagens aí realizadas, mas também identificar outras vias de aprendizagem que foram evidentes e fundamentais no processo formativo dos adultos
1.2 Definição dos objectivos da entrevista	<ul style="list-style-type: none"><li>- Identificar como se formaram</li><li>- Perceber o impacto das Novas Oportunidades na sequência da sua aprendizagem informal</li><li>- Compreender o impacto das Novas Oportunidades</li><li>- Analisar a percepção que têm da escola em relação às Novas Oportunidades</li><li>- Identificar as expectativas e opiniões de cada um sobre as Novas Oportunidades</li></ul>
1.3 Entrevistados	Adultos que frequentaram as Novas Oportunidades de Agrupamento de Escolas de Nisa
1.4 Entrevistador	A mestrande Maria João Morujo
1.5 Condições logísticas	Impressão de guiões; Software necessário à elaboração do guião e ao tratamento e análise de dados: computador e gravador

## 2. Planeamento da entrevista

Propósito	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tema: estudo sobre adultos pouco escolarizados em meio rural</li> <li>- Objectivos: dar resposta às seguintes questões               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar como se formaram</li> <li>- Perceber o impacto das Novas Oportunidades na sequência da sua aprendizagem informal</li> <li>- Compreender o impacto das Novas Oportunidades</li> <li>- Analisar a percepção que têm da escola em relação às Novas Oportunidades</li> <li>- Identificar as expectativas e opiniões de cada um sobre as Novas Oportunidades</li> </ul> </li> </ul> <p>Dimensão: adultos que vivem em Amieira do Tejo</p>
Entrevistados	<p>Adultos pouco escolarizados que frequentaram as Novas Oportunidades e que se encontram reformados</p> <p>Tipo – oral (se consentida, gravada)</p> <p>Espaço – espaço reservado em Amieira do Tejo</p> <p>Momento – a definir com o entrevistado</p>
Meios de comunicação	<p>Máximo 1 hora</p> <p>Variáveis a serem estudadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a forma se formaram ;</li> <li>- educação informal</li> </ul>
Tempo de entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>- o impacto das Novas Oportunidades</li> </ul>

Entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>- as opiniões e expectativas de cada adulto</li> </ul> <p>Descriminação dos itens:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- elaborar perguntas;</li> <li>- considerar as expectativas do entrevistador</li> <li>- criar alternativas para fugas às perguntas</li> <li>- seleccionar vocabulário adequado</li> <li>- apresentar de forma breve o projecto</li> <li>- decidir o espaço e o momento</li> </ul>
Marcação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Atenção a manifestações do entrevistado</li> <li>- Contradições apresentadas pelo entrevistado</li> <li>- Momentos de entusiasmo ou emoção</li> <li>- Linguagem corporal</li> <li>- Ritmo da entrevista</li> <li>- Tipo de linguagem utilizada</li> <li>- Ambiente da entrevista</li> </ul>
Questões gerais a ter em conta	<p><b>Apresentação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Manter um equilíbrio entre gentileza e profissionalismo</li> <li>- Iniciar com uma conversa informal</li> </ul> <p><b>Consentimento</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Solicitar o consentimento para a gravação da entrevista</li> <li>- Apresentar o consentimento por escrito sobre a gravação, possíveis citações futuras da conversa</li> </ul>

	<p><b>Decorrer da entrevista</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ajudar o entrevistado na expressão das suas ideias de forma clara;</li> <li>- Ajudá-lo na focagem do assunto;</li> <li>- Ajudá-lo na elaboração das ideias;</li> <li>- Encorajá-lo nas suas linhas de pensamento;</li> <li>- Estimular o entrevistado a dizer mais;</li> <li>- Resumir oportunamente as ideias.</li> </ul> <p><b>Terminar a entrevista</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atender ao limite de tempo previsto;</li> <li>- Abrandar o diálogo;</li> <li>- Resumir as ideias principais;</li> <li>- Agradecimento final.</li> </ul> <p><b>Tomar notas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Anotar impressões da entrevista e ideias que a gravação não tenha captado.</li> </ul>
--	--

### 3. Realização da entrevista

	Objectivos		Observações
Legitimação da entrevista	Legitimar a entrevista	Estou a frequentar um mestrado em Formação de Adultos e Desenvolvimento Local, na Escola Superior de Portalegre, e o meu objectivo é tentar compreender como adultos pouco escolarizados se formaram	
	Motivar o entrevistado	Necessito da sua colaboração de modo a ficar a perceber como conseguiram-se formar ao longo da sua vida e as expectativas e opiniões acerca das Novas Oportunidades	



		Questões	
	Caracterização do entrevistado	Nome:  Sexo:  Idade:	
	Objecto	Questão principal	Questões subsidiárias
	<b>Perceber como é que adultos pouco escolarizados se formaram</b>	Como se formaram?	- Que tipos de aprendizagens ocorreram nos contextos e situações profissionais, familiares e sociais? - Como adquiriu os saberes e competências evidenciados no contexto e situações profissionais, familiares e sociais? - Que atitudes assumiu face aos desafios profissionais, familiares e sociais? - Que pessoas e momentos estão associados às aprendizagens realizadas ao longo da vida?
	<b>Perceber o impacto das Novas Oportunidades e</b>	Perceber qual o papel das Novas Oportunidades	- Teve que construir um dossier? - Explique-me no que consiste esse dossier - Foi fácil construí-lo?





			<p>actual?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A experiência profissional é tão importante como a escola para adquirir competências?</li> <li>- Uma das principais virtudes da Novas Oportunidades é melhorar a auto-estima e a realização?</li> </ul>
--	--	--	---

## Anexo 2 - Transcrição de uma entrevista

Com esta entrevista, pretendo compreender a formação de adultos pouco escolarizados em meio rural, como desenvolveram as suas competências e quais as suas motivações para frequentarem o processo de RVCC, visto que já não necessitam do certificado em termos profissionais. Estou a entrevistar pessoas e a pedir-lhe que relatem como adquiriram determinadas competências fora do contexto escolar e quais as motivações que os levaram a frequentar um Centro Novas Oportunidades.

Nome:

**XXXXXXXXX**

**Eu quero saber como é que a D. XXXX ao longo da sua vida, desde que saiu da escola primária até hoje e até ter frequentado as novas oportunidades se formou. Saiu da escola primária, começou logo a trabalhar?**

Quando sai da escola primária fui para Lisboa, para uma fábrica, mas andei lá seis meses não chegou a um ano e depois vim para a Amieira novamente. Na Amieira, os meus pais eram agricultores e não me deixaram ir trabalhar para fora, andei aprender a costura. Fui para casa de uma senhora aprender a costura e depois a minha mãe tinha trabalho e o trabalho que fazia era com eles. Por isso aí o meu pai tinha cabras e aprendi a ordenhar as cabras. Aprendi a cavar milho e essas coisas todas e pronto. Todo o trabalho do campo. A minha mãe era assim eu tinha de andar sempre com ela e eu não ia trabalhar mas tinha de andar com ela. Então era assim mesmo para lavar a roupa íamos as duas. A minha mãe é que me deu a formação e isso até casar. Depois casei, fui para Lisboa. Em Lisboa, tive um ano e tive o meu filho mais velho e aí trabalhava em casa de uma senhora que era costureira. Era a mulher do patrão do meu marido. Fiz costura que era aquilo que eu tinha aprendido e trabalhei com ela enquanto lá tive. Depois como havia sempre em todas as famílias aquelas histórias de ciúmes, que dá mais a uns do que a outros e eu não gosto dessas coisas. Então o meu marido andava sempre a dizer que qualquer dia ia para o estrangeiro. Claro e depois fomos. Tínhamos lá uns vizinhos que tinham estado no estrangeiro e combinamos para abalar. Mas

simplesmente o que se passou nós viemos para aqui (Amieira) e eles lá ficaram, mas depois ele teve um acidente. Estávamos para ir em Janeiro mas depois já não fomos porque demoraram muito. Então aqui numa terra pequena em de tudo se fala e se critica. As pessoas diziam que eu vinha para aqui porque estava enfadada de Lisboa. O meu marido já tinha um ordenado na altura de que havia poucos como o dele naquela altura. Eu fiquei muito “coisa”, porque não gosto de ditos por não ditos. Fui ter com a minha professora da escola primária. A minha professora da escola primária que ainda estava a dar escola ali em cima e eu fui ter com ela. Vim embora de Lisboa para ir para França. Conteí-lhe a situação e ela disse-me para ficar descansada pois ia falar com outra professora que era a D. Ema lá em Nisa. Esta fez uma carta a um senhor para Artannes e o meu marido assim abalou com uma carta. Em que ele nem sabia ler nem escrever. A partir daí e ao fim de 3 meses fui ter com ele e ia com o sentido de não ter filhos para ir trabalhar e deixei cá o meu filho mais velho. Cheguei lá, fiz apanha das maçãs e fiquei logo grávida e vim logo buscar o meu filho e aí tive o segundo e comecei a trabalhar de limpeza umas horitas numa senhora com quem aprendi imenso. Uma senhora impecável e muito limpa.

### **O que aprendeu com essa senhora?**

Aprendi o trabalho de casa. Pois já se sabe que o trabalho de uma casa de vila não tem nada a ver com o de uma casa de campo, que nós aqui temos. Outros móveis, outro chão. É muito diferente. Aprendi a maneira de fazer, muita coisa que eu não tinha aprendido aqui. Comecei a trabalhar duas horitas por semana depois tive o meu terceiro filho e cada vez mais e continuava assim. Ao princípio fazia duas horas aqui e duas horas ali. Depois gostavam do meu trabalho e arranjava casas fixas com mais trabalho e aí deixando aquelas. E arranjei pessoas, como aquela senhora em que estive 25 anos. E tive com aquele casal de médicos que eu criei os 5 filhos e aí é que a gente aprende. Aprendi muito, a maneira de conviver com os médicos. Assim se pode dizer. Pois quando tive o meu segundo filho foi por fórceps e tive muito tempo no hospital. Foi de barriga aberta e depois estive mal. As coisas não correram bem. E tive lá muito tempo. A língua aprendi, quando lá cheguei. Tinha um tio em Portalegre que frequentou a Alliance Française, um tio do meu marido que tinha ali uma loja e quando soube que a gente ia para a França, a tia comprou logo um livrinho com as bases.

### **Com o necessário! O essencial.**

Com as conversas do pão, do queijo e do vinho. Mas para fazer uma conversa não dava. Mas uma vizinha minha, disse um dia “se tu aprenderes uma palavra todos os dias depressa aprendes o francês”. E isso realmente era assim e todos os dias cada palavra que eu ouvia ficava cá. Até dizia hoje já cá fica esta. Fui assim aprendendo. E depois com o meu trabalho.

**E em relação ao franco? Conseguia fazer essa conversão?**

Sim conseguia. Era uma pessoa muito aberta e despegada. Se estava cá era o escudo, se estava lá era franco. Foi na altura da muda do antigo franco para o novo. Só que esta história de dinheiros, a gente aprende logo. É! É verdade! Aprende-se logo essas coisas. Nós também não éramos parvos, tínhamos a 4ª classe era pouco mas sabíamos fazer contas e dar valor às coisas. Foi uma coisa que veio logo muito repentina. Isto é um franco, isto é 2 francos, isto é 50 cêntimos e também já tinha os dois cêntimos. Foi uma coisa que veio logo muito repentina. Claro que a fala, ia aprendendo, repetindo. E ouvia aquela frase e dizia deixa lá aprender. Depois tive a chance de ir trabalhar para essa senhora durante 5 anos, e era uma pessoa com uma certa classe e tinha outra minha amiga que ia fazer 2 horinhas que nunca a deixe até morrer e ia lá até mais como amiga. Ela ia para o hospital e dizia “é a minha filha adoptiva”. Como eram pessoas de uma certa situação e com elas é que me formei. Eu formei-me com aquelas pessoas. Tive sempre muita curiosidade de aprender mais porque acho que nós só ganhamos aprendendo

**Exactamente!**

Então era assim. Aprendi a maneira de estar, aprendi a maneira de falar e muitas coisas. Aprendi muita coisa. A minha mãe sempre me deu educação apesar de ser uma pessoa do campo. Formei com a minha mãe, era uma pessoa do campo muito certinha, era séria, era honesta e então como eu já tinha as bases e ali consegui sobreviver no meio da sociedade sem problemas

**Eu lembro-me numa parte da sua autobiografia, quando foi trabalhar para a D. Mami.**

A Mami era a madrastra da minha patroa.

**Mas anotava os recados? Aprendeu aí a escrita?**

Isso não era na Mami! Era na casa de um médico que tive com duas crianças. E era assim, a senhor ia trabalhar e a senhora ia às compras. Ele era da minha idade e ela dois anos a menos. Pronto éramos relativos novos naquela altura. Então ela sim ia às compras e eu ficava ali primeiro com um miúdo e depois com os dois miúdos. O centro de saúde ainda não tinha secretária e telefonavam para a casa do médico. Eu claro é que assentava as visitas, quando ela não estava. O aprender a escrever é como dizem os franceses é “soltat”. Aprende de acordo com a necessidade que tem. Depois os meus filhos foram para a escola e seguia o trabalho deles e tentava ajudar nos problemas. Era assim mesmo. Porque depois estávamos numa casita pequenita e fomos para um andar e naquela altura fomos muitos. Porque as casas foram demolidas. Havia franceses e portugueses. E quando quiseram sair para outra casa, eu para a casa que comprei e eles para outras. Em França, de início dá-se uma caução e a casa tem de ficar como estava. Há vistoria da casa quando entregamos a casa tem de estar como estava. Quando encontram coisas vão descontando naquela caução. Então havia pessoas, eu não fui o caso. Mas havia pessoas que tinham de a deixar e o homem era mesmo mauzinho apanhava sempre qualquer coisa. Claro pessoas pobres não têm e estão sempre desertinhos de receber aquela caução. Eu por acaso não tinha problema, muitas pessoas que eu conheci eram desastradas. Mas eu já sabia porque já fazia voluntariado nas casas e sabia que as pessoas não tinham nada e tinham pagar aquilo. Então houve um senhor, um cliente do meu marido me disse se tiveres problemas com a tua casa e com a vistoria vai ver o senador. Ai, não me lembro do nome dele! Mandou ir ver do senador a um certo sítio assim, numa vila mais longe que ele arranja. Da minha parte não foi preciso. Então primeiro escrevi à sociedade das casas, mas como não ganhámos grande coisa, fui com elas ver o senador. E foi nestas coisas que eu aprendi tudo. Foi com a convivência e as experiências de vida que aprendi. Nas cáritas estive muitos anos e o escrever sempre foi necessário. Até se formos ver uma família e que tem uma dívida de luz tem que se preencher os impressos. Tive sempre contacto com pessoas que pode sempre aprender. Nunca vivi no meu canto. Obrigatoriamente a gente aprende.

### **Como surgiu o voluntariado?**

O voluntariado surgiu porque mesmo cá eu era catequista. Sempre fui educada na religião cristã. Ir à missa e tudo isso. E mais uma vez como eu gosto de ir sempre mais longe, havia uma senhora que recebia e ocupava-se da cáritas. Mas ela estava sempre ocupada e aquilo não mexia muito. Fazia-se a taça de arroz que era na quaresma. Eu



fazia o arroz-doce, outra fazia salada de arroz e por aí. Fazia-se aquele jantar e as pessoas iam lá comer e deixavam lá qualquer coisinha e esse dinheiro era para os mais necessitados. E era a única coisa que se fazia nível das cáritas e eu achei que aquilo era pouco, entrei assim nesse sentido. Começou-se com a taça de arroz e saímos de lá e já assistíamos as famílias, fazíamos visitas nos hospitais psiquiátricos. Criamos o vestiário. A minha aprendizagem foi a minha própria vida. A de catequista, começou com a igreja. Eu ia todos os domingos à missa como vou cá. Os meus filhos começaram ir à catequese e daí escuteiros. E daí não só a catequese, mas o serviço evangélico dos doentes, o serviço de liturgia, a arte floral em liturgia, tudo. Lá há movimento cá não há. E ninguém se oferece e ainda criticam.

### **Por exemplo lembro da história do seu marido em que fazia a escrita?**

Sim era eu que fazia a escrita

### **Trabalhava com as finanças, ia às finanças?**

A história do meu marido é interessante porque é assim. O meu marido cá era ferreiro. Aprendeu esse ofício cá na Amieira. Fazia aquilo que gostava e que ainda gosta. Quando foi para Lisboa foi trabalhar como serralheiro. Depois foi para França ficou viu-se sem nada, foi trabalhar para uma fábrica de pneus. Então o que ele fazia, tinha uma “mobileté” ia para a lixeira e de bicicletas fazia candeeiros, fazia isto e fazia aquilo. E eu depois quando vi que lhe fazia tanta falta e comprei-lhe um poste de soldar. E aí é que ele começou a soldar coisas e a seguir disseram-lhe que devia ser por a sua conta. E eu um dia agarrei não sei como se chama cá, no ofício das artes e ... que é onde eles vão declarar a ....

### **A actividade, abertura da actividade?**

E perguntei como se processava porque tinha o meu marido que gostava. Naquela altura havia como presidente e dava prioridade aquelas pessoas de turnos como o meu marido trabalhava e terem um trabalhinho à parte e era declarado naquilo, mas quem fazia a escrita era eu. Eu é que fiz sempre isso impostos...eu ia e como não tenho dificuldade em falar eu é que fazia. Eu é assim e nessas coisas das facturas tínhamos uma senhora muito simpática que era secretária, mas era secretária contabilista é que me ensinou faz assim, faz assim. E eu a partir daí fazia as coisas. Foi tudo a vida que me ensinou.

**Foram as experiências?**

Exactamente. E hoje estou arrependida de não ter ido para a escola, porque hoje podia ter escrito melhor o francês.

**Existia lá a escola portuguesa?**

Sim havia lá escola portuguesa era um padre que lá ia. E os meus filhos foram para lá. E o meu filho mais velho até fez secundário.

**O que a levou a frequentar agora e não noutra altura o processo de rvcc? Porque é que fez o 6º e agora o 9º?**

Pronto em França devia ter frequentado, mas começamos a ter filhos e a vida começou a complicar. Quando fui para França, pensei estou lá dois ou três anos e depois venho-me embora. Mas a vida não é aquilo que a gente pensa. A gente vai, a gente habitua-se, e pronto a escola fica lá de parte. O princípio era de ganhar e ter uma coisa nossa própria. E graças a deus tudo o que tenho foi graças ao meu esforço e ao do meu marido. Por isso nunca frequentei lá porque tinha mais a ambição do trabalho, tinha de cuidar dos filhos e ainda tive ambição de tirar a carta. Então não era fácil. Hoje na reforma já é diferente.

**Tirou logo a carta?**

Sim, tirei a carta ao fim de pouco tempo de lá estar

**Teve dificuldades em tirar a carta e não dominar bem a língua francesa?**

Não, não, não isso era fácil. Claro os tempos passaram, tenho a minha reforma e estou aqui na terra. Não tenho necessidade de ir trabalhar graças a deus nem de nada e como houve esta coisa das novas oportunidades virem para aqui, eu pensei é sempre bom a gente aprender. A gente aprende sempre até morrer. Lá está mais uma vez a minha curiosidade. Como não pode porque quando lá andava eu queria sair de lá porque queria era brincadeira, mas uns anos mais tarde queria ir, mas a minha mãe recusou-me esse pedido. Hoje podia ser enfermeira porque tinha muito gosto nisso. Pronto é uma coisa que mexe muito comigo estar ao nível das pessoas e a minha maneira procurar sempre o voluntariado, de estar perto. Isso mexe muito comigo. Então como houve esta

oportunidade que veio cá para a terra, foi para fazer número e me instruir um pouco. E instruir-me acho que é sempre bom.

**Lembra-se quando frequentou as novas oportunidades teve de construir um dossier?**

Sim

**No que consistia esse dossier?**

Ah no que é que consistia! Ai a minha cabeça! Então consistia em tudo aquilo que nós aprendemos.

**Sim e o que era?**

Ai espere lá vamos lá ver se agora a minha cabeça vai. Era matemática, era Tic, cidadania e qual era o outro?

**Linguagem e comunicação?**

Linguagem e comunicação (repete e solta uma gargalhada), tenho uma dificuldade no dizer linguagem e comunicação.

**O que é que eu que era profissional e ainda sou vós mandei fazer logo de início?**

A autobiografia.

**E foi difícil construir a sua autobiografia? Falar de si?**

Não para mim não foi. Ao princípio até fiz uma autobiografia e depois achei muito detalhada e depois tirei. E compreendi assim na nossa autobiografia, a nossa vida e falei unicamente da nossa vida. Depois é que foi da minha vida e depois é que fui juntando estas tradições e estas festas. Pois achava que aquilo era uma coisa muito pessoal.

**Quando começou pela primeira vez a frequentar as novas oportunidades, quais as dificuldades que sentiu?**

As dificuldades que eu senti, eu não sei se aquilo eram dificuldades, eu acho aquilo tudo tão engraçado. Era um grupinho muito jeitoso. As dificuldades eram nas coisas que eu não sabia. Eu senti dificuldades é preciso não esquecer, eu senti dificuldades um pouco na língua portuguesa. Porque eu fui muito habituada e abalei daqui com 20 anos e a

falar francês e a tradução de certas palavras de umas para as outras. Isso sentia. E por vezes sente-se apesar de ver que já sinto menos. Havia palavras que eu tinha dificuldade em saber o que ela queria dizer. Por isso português foi o mais difícil. Ao fim ao cabo as outras coisas a não ser as raízes quadradas, porque já os meus filhos falavam naquilo e eu não percebia patavina daquilo. E na matemática não tinha problemas além de ser burra

**Disse-me que nunca frequentou nada em França para tirar o 6ºano. Mas havia lá ensino de adultos?**

Havia, havia tinha lá uma amiga que frequentou.

**Mas era o quê? Era curso? Era escola propriamente dita?**

Era este género

**Sentiu que teve apoio da equipa técnico-pedagógica? Da profissional, dos formadores...**

Tive e gostei imenso deles. O ano passado, a equipa era boa, rimos muito porque éramos muitos. Este ano quando nós vimos ficamos um bocadinho tristes porque parece que eles vinham com as orelhas penduradas. (Eu ri) É verdade! A primeira vez. Mas finalmente são pessoas excelentes, todos, todos. Não tenho uma coisinha assim a dizer.

**Ainda bem!**

A professora de matemática era malandra ao princípio. Ela quis ser malandra mas não conseguiu ser com a gente. (Solta uma gargalhada). Ela teve de dobrar. Foram todos muito bons

**Foram equipas diferentes!**

Tenho pena para o ano não haja 12º senão eu também ia.

**Ainda não sabemos.**

Acho que isto diminuiu tanto.

**Diminuiu porque houve muita gente que não quis voltar.**

Eu acho que foi um disparate

**Pois ainda aqui gente não tem a escolaridade toda.**

Pois há e gente jovem.

**Exactamente e gente mais nova**

Digo-lhe sempre e dou-lhe como exemplo eu que não tenho preciso mas vocês podem ter preciso. Pensem nisso. O português acomoda-se muito.

**E é.**

Porque é que eu fui sempre para a frente? Na minha última autobiografia, a professora não sabe, pois eu vou sempre aumentando

**Mas tem de parar!**

Agora aprendi a pôr aquilo a cores ainda melhor. Há cores e corezinhas de todas as cores. Mas é verdade a gente aprende sempre e é sempre bom

**Eu costumo dizer que o saber não ocupa lugar**

Por exemplo quando comprei a minha casa, o meu marido não queria. O meu marido foi sempre um senhor confusões. Ouvi dizer onde nós estávamos, que demoliam casas e iam construir outras. Fomos lá para cima para os andares e até a casa se construir eu fico na do médico, mas a primeira. Digo assim “madame courisier há casas que se vão fazer ali onde nós estávamos, eu vou-me inscrever leva-me lá? Foi ela que me levou lá fomos as duas”. Eu disse “quero comprar traga-me lá os papeis”, vimos os papeis trouxemos para casa. Eu cheguei ao pé do meu marido e disse-lhe vamos comprar casa. O meu marido começou, primeiro ficou assim meio receoso, mas depois assinou. Mas no outro dia depois de ter preenchido vai lá buscar os papéis que eu não quero. Não tinha nada se eu não fosse sempre para a frente. E o que me fez aprender foi a vida!

**Exactamente!**

Eu tive sempre no ninho dos meus pais. Porque tinha o necessário e se precisa-se disso tinha. Não tive problemas. Trabalhava claro, mas não era trabalho forçado como muitas raparigas da minha idade. Andavam nos eucaliptos, se tiveram enxoval tiveram de trabalhar para ele. Eu não tive isso, no entanto eu cheguei a estar casada há um ano e de ter aqui tudo, os meus pais deram-me tudo. Deram um frigorífico que ainda nem toda a

gente o tinha. Eles deram-me tudo. E quando cheguei a França, encontrei-me numa peça mais pequenina que esta. Onde eu fazia quarto, cozinha e casa-de-banho. Esta a perceber? Com um sofá-cama de veludo todo roto, todo passado. Com as canecas sem asas, e eu nunca desmorci. Eu cheguei ali e fiquei da mesma maneira.

### **Exactamente**

Com garfos de alumínio e eu já tinha de inox. Tudo isso está a ver. Nós portugueses aqui acomodamo-nos

### **É capaz de ter razão**

Eu vejo esta malta aqui, rapaziada nova, na flor da idade porque é que não aproveitam. Isto é para eles. Isto não é para mim

### **Pois este programa qualquer dia acaba e depois não sei.**

É isso.

### **Considera que o que aprendeu ao longo da sua vida foi valorizado neste processo?**

Eu acho que sim.

### **Dê um exemplo?**

Eu acho que foi uma maneira de eu própria rever porque nós somos protagonistas, vivemos mas nós próprios. Para mim, também foi valorizante ver que a minha vida e falando com os técnicos, é assim que diz não é? Professores?

### **Formadores.**

Formadores! Foi muito valorizante para mim, não sei. A gente puder conversar e eles terem aquele alento de irmos mais para a frente. Isso é muito valorizante na vida das pessoas. Isto não sei se estou a responder bem ou não.

### **Está, está a ir.**

Isto é a minha maneira de pensar. Porque eu nunca me ia valorizar sou uma pessoa ampla e não sou uma pessoa de me por no coiso. Foi a maneira de eu contar a minha vida, porque caso contrário eu não sou pessoa de dizer que fiz isto ou fiz aquilo. Não eu fiz o que fiz.

**Você devia de ir a outros grupos que eram para se entusiasmarem a ver a sua autobiografia.**

Não. Agora estou a preparar a festa da catequese dos miúdos. Não, é a festa da comunhão. Eram 5 mas só 4 é que fazem. Um faz só mais tarde. Nem imagina elas tiraram-me noites de sono. E porque? Porque aqui é assim e eu sou como sou e não tenho culpa de como sou. Eu sou a dona da Amieira, por exemplo vou ao lar só para comer o almoço, eu faço voluntariado e não tenho necessidade disso. Mas quando me apetece até como. Não tenho necessidade disso, quando abalo da minha casa o meu almoço está feito. Tenho o almoço feito e não tenho necessidade disso e são essas coisas. Então essas coisas mexem um bocadinho comigo. As pessoas querem tudo, mas não sabem o que querem.

**Elas não se querem mexer.**

Ninguém se mexe.

**Ai é que é.**

A XXXX tem de fazer tudo e ainda fazem critica de eu fazer. Mas é muito triste.

**É típico. Como é que teve conhecimento das Novas Oportunidades?**

Como é que eu tomei conhecimento?

**Foi de palavra a palavra ou por papéis ou publicidade?**

Foi a Mena lá no lar é que me disse. Disse-me se não quer ir para a escola e eu disse assim então. Ela explicou-me então e eu disse até vou. Foi assim.

**Despertou-lhe logo interesse ou nem por isso?**

Quer dizer, despertou-me interesse mas não sabia aquilo que ia fazer. Estava longe de saber que era a minha vida que ia escrever e que ainda ia aprender mais

**Sentiu que as novas oportunidades alterou alguma coisa na sua vida? O que as novas oportunidades lhe trouxe de novo?**

As novas oportunidades ajudaram-me a ver mais claro

**Como por exemplo?**

Por exemplo como já lhe disse ver as outras coisas de outra maneira. Está perceber? Além de tudo o que eu aprendi em França, porque aqui aprende-se pouco. Eu acho que confirmou um pouco aquilo que eu sabia. E a vincar mais as coisas.

**Em termos sociais, perante a família e os seus filhos qual foi a opinião deles?**

Acharam muito bom.

**Acharam! E os amigos?**

Os meus filhos. A família e amigos, isso já é diferente. Uns chamam-me maluca ... porque para a família é gente daqui e isso para eles é ...

**Um bicho-de-sete-cabeças.**

Exactamente.

**Dentro desta INO, qual foi o momento mais significativo para si?**

O momento mais significativo ... eles são todos.

**Mas há algum que tenha mais importância?**

Quer dizer significativo em sentido de quê? Diga lá

**De aprender ou que importância teve para si aquele momento?**

Foi este ano todo o tempo que passei para a professora de tic.

**Porquê?**

Porquê? Ela é uma verdadeira profissional. (gargalhadas). Porque valeu a pena apesar da minha pequena cabeça. Porque tenho sempre muita coisa na minha cabeça e esqueço-me. Mas ela tem uma paciência de santo. E vê-se que é uma profissional e isso para mim é bom. E sinto-a muito próxima de mim porque ali também há muito voluntariado e isso para mim é muito significativo.

**Se por exemplo alguém lhe pedisse a opinião sobre as NO. O que diria a essa pessoa?**

Diria que ela deveria ir também.



**Já obtive o 6º ano e para breve o 9º.**

Vamos lá ver se eu passo.

**Aqui ninguém chumba.**

Mas as do ano passado não tem o ano completo.

**Não têm, porque não quiseram. Já se explicou isso várias vezes e elas nunca quiseram perceber isso bem.**

Está bem

**É que elas nem quiseram mudar a autobiografia nem quiseram acrescentar nada.**

Há.

**Elas quiseram inglês e só sabiam francês**

Pois foi o que elas deram na escola. Elas quiseram ir para o inglês porque assim os filhos ajudavam. Por exemplo a Maria Luís veio-me pedir para ajudar em francês

**Esta a ver. Mas pessoas é que são assim. A Vivina ao início foi para inglês, mas depois mudou. Graças a Deus. Pode dizer que diferenças notou, em relação à sua escola tradicional, onde fez a sua 4ª classe e as NO? O que vê de novo ou o que vê igual?**

Totalmente diferente. A gente já sabe que a matemática é sempre matemática. Mas é diferente. A minha escola primária foi só as bases. E esta é já o ritmo da vida é totalmente diferente.

**O que mais lhe agradou nas NO?**

Agradou-me tudo.

**Que razões a fizeram inscrever-se?**

Agradou-me tudo. Acho que é pouco já estou como o ciganinho.

**Ainda tem o secundário à sua espera. O que esperava desta INO?**

Eu esperava uma coisa diferente.

**Tipo escola?**

Sim tipo escola. Exactamente. Mas estou muito feliz. Por ser assim. Porque pode responder que de outra maneira não poderia.

**Exactamente! Como é que acha que reconhecer competências, ou seja é este processo de reconhecer as vossas competências que já tem e vão ter novos conhecimentos. Acha que isso é importante para si?**

Sim é sempre importante

**E viu competências reconhecidas, coisas que já não se lembrava.**

Claro. Por isso digo que a autobiografia foi uma maneira de lembrar e ainda estão coisas a vir.

**É para o secundário. Para o secundário já tem muito. Se voltasse atrás voltaria-se a inscrever?**

Certamente

**Ao obter estes novos graus de ensino, melhorou a forma de se ver a si própria ou a sua auto-imagem?**

Ah, nesse sentido não porque eu sempre me senti bem comigo própria. Mas não graças a Deus.

**É da opinião que mais escolaridade abre novos horizontes?**

Claro! Claro!

**E melhorar a escolaridade ajuda mais a pessoa a estar inserida no mundo de hoje? No mundo de informação?**

Com certeza.

**Por exemplo?**

Há outros conhecimentos. Nós aprendemos coisa, que nestas terrinhas e sem ter escola não se sabe.

**Exactamente.**

Maneiras de falar. Com estas coisas da televisão e da política há muita gente que não percebe o que se diz ali.

**Claro.**

Está a perceber. Acho que a pessoa adquirindo outros saberes vai adquirindo outras coisas.

**Exactamente. Diga-me se a experiencia profissional é tão importante como a escola para adquirir competências?**

Sim, sim, sim porque a escola é muito importante. E a experiência de vida é tão importante como a escola. É assim mesmo. Claro que nós, a experiência de vida é fazendo que nós aprendemos. Mas na escola também aprendemos. Exactamente. Depois vai-se aprender o resto.

**Uma das virtudes segundo dizem das NO ajudam a melhorar a auto-estima e a realização da pessoa?**

Eu acredito nisso. Acredito. Não foi sempre na minha vida, porque tive alturas que tive depressão. Felizmente na minha vida aprendi a conhecer-me interiormente. Não sou de andar a ver-me no espelho. Mas gosto de mim por isso não tenho problemas. Isto ajuda as pessoas a conhecerem-se melhor.

Exactamente. Então assim termino a entrevista. Até a próxima.